

Die vorzüglichsten Regeln der Katechetik,

als Leitfaden

beim Unterrichte künftiger Lehrer

in Bürger- und Landschulen.

Sechste unveränderte Auflage.

G. F. Dinter.

Neustadt an der Orla,

gedruckt und verlegt von J. K. G. Wagner.

1 8 2 4.

Die vorzüglichsten

Mitteln der Schönschrift

als [illegible]

im Unterrichte künftiger Lehrer

[illegible]

Zweite [illegible] Auflage.

[illegible]

[illegible]

1 8 2 [illegible]

Auch dieses Büchlein ist, so wie die mit ihm zugleich erscheinenden Materialien zu Religionsgesprächen mit künftigen Lehrern in Bürger- und Landschulen, Kind des individuellen Bedürfnisses, und eben deswegen fast ganz für dieses, nicht eigentlich für das größere Publikum berechnet. — Es gehörte zu den Amtsarbeiten des Verfassers, daß er Jünglingen von funfzehn bis vier und zwanzig Jahren, die kurz vorher entweder noch gewöhnliche Bauerknaben, oder eben so gewöhnliche Dorfkatecheten, oder bloß für Sprachstudium lebende Gymnasiasten waren, in höchstens zwei und siebenzig Lectionen die Grundsätze der Katechetik, einer gewiß nicht zu beschränkten und überdieß viel voraussetzenden Wissenschaft vortragen soll. Er lebt dabei des Glaubens, daß der Lehrer an seinem Seminar dieser Art nicht den Professor machen dürfe, sondern vielmehr die jungen Leute, damit sie nicht nur denken, sondern auch sich ausdrücken lernen, selbst ins Gespräch verwickeln müsse. So sehr auch dieses Verfahren den Verstand schärfen und die Aufmerksamkeit fesseln

mag, so ist es doch nichts weniger als geschickt die Fortschritte in Absicht auf die Materialien des Unterrichts selbst zu beschleunigen; es muß vielmehr den Kreis der Gegenstände, welche in einer bestimmten Zeit abzuhandeln sind, noch verengen. Zweierlei kommt jedoch dem Verfasser hierbei zu statten: Einmal der Umstand, daß er als Recensent der von den Seminaristen gehaltnen Katechisationen Gelegenheit hat manches in der Katechetik Vorgetragne ins Gedächtniß zurück zu rufen, manches umständlicher zu erläutern manche Lücke, die in jenen Lectionen bleiben mußte, auszufüllen; Zweitens, daß jeder Seminarist, der für versorgungsfähig erklärt werden soll, den Cursus zweimal gemacht haben muß, und folglich bei der Wiederholung manches durchschaut, was ihm beim ersten Vortrag nicht ganz deutlich geworden war.— Aus diesen bestimmten Verhältnissen erklärt sich die ganze Beschaffenheit des Büchleins. Seine Kürze, seine scheinbare Unvollständigkeit wird man ihm nun nicht als Fehler anrechnen dürfen. Daß in den meisten Fällen die Gründe der Regeln und die sie erläuternden Beispiele für den mündlichen Unterricht aufbewahrt werden mußten, liegt in der Natur eines Lehrbuchs. Der wissenschaftliche Ton, in welchem der Professor zu seinen schon durch vielfältigen Unterricht vorbereiteten Zuhörern spricht, wäre hier ganz am unrechten Orte angebracht. Indeß hat doch der Verfasser absichtlich einige aus der lateinischen und griechischen Sprache ab-

geleitete Ausdrücke, die selbst der Halbgelehrte nicht füglich entbehren kann, mit eingemischt, damit sie eben bei dieser Gelegenheit seinen Zöglingen bekannt und geläufig werden sollten. Er hielt es für überflüßig, in einem Lehrbuche, das auf Neuheit der Ideen gar keine Ansprüche macht, bei jedem Capitel oder Paragraph die Quellen nachzuweisen, aus denen er schöpfte, oder die Männer zu nennen, denen er seine Meinung entgegensetzen zu müssen glaubte. Er fürchtet daher den Vorwurf eines Plagiats nicht, wenn er auch in einigen Stellen einen bloßen Auszug aus Gräffe lieferte, in andern dem Ideengange der vielleicht zu früh vergeßnen Knittelischen Hirtenbriefe folgte. Bei der Auswahl dessen, was er aus dem weitläufigen Gebiete der Katechetik in sein Büchlein aufnehmen wollte, richtete er sich nach seinen Erfahrungen. Seit mehr als zehn Jahren katechisiren unter seiner Aufsicht künftige Landschullehrer. Er bemerkte die Fehler, die von seinen Zöglingen am häufigsten begangen, am schwersten vermieden und verbessert wurden. Man darf sich daher nicht wundern, wenn man in seinem Lehrbuche der negativen Regeln fast eben so viele antrifft, als der positiven. Da es von seiner Jugend an sein Schicksal war, daß der Drang seiner Geschäfte ihm das eigne Denken unentbehrlich, und das Viellesen unmöglich machte, so wird es ihn selbst nicht befremden, wenn man ihm einen Mangel an Belesenheit vorwirft, wenn man ihm zeigt, daß manches hier und da schon bestimmter

und deutlicher gesagt sey, als er es vorgetragen habe. Er wird sich damit beruhigen, daß seine Bemühungen in dem Kreise, für den sie zunächst bestimmt sind, ihren Zweck nicht ganz verfehlen. Nur gegen Eine Beschuldigung wünschte er sich noch zu verwahren. Es scheinen im ganzen Lehrbuche der Vorschriften, die sich auf Bildung des Erkenntnißvermögens beziehn, verhältnißmäßig zu viele, und derer, die das Begehrungsvermögen zum Gegenstande haben, zu wenige zu seyn. Aber — er gestehts selbst — ist dieß hier Fehler, so hat er absichtlich gefehlt. Eines Theils schien ihm Katechetik und Katechisation dazu bestimmt, durch den Verstand aufs Herz zu wirken, und er rechnete darauf, daß ein durchaus aufs Praktische gerichteter Blick des Verstandes schon von selbst seinen Einfluß aufs Herz äußern würde. Außerdem glaubte er doch auch von dem, was für die Bildung des Begehrungsvermögens vom Katecheten gethan werden muß, wenigstens das Nöthigste gesagt zu haben. Vieles, was in Katechetiken hiervon herkömmlich vorgetragen zu werden pflegt, schien ihm mehr in die allgemeine Pädagogik und Methodik zu gehören, als in die Anweisung zum Katechisiren. Endlich kann er auch nicht leugnen, daß er durch vieljährige Erfahrung geleitet, glaubt, in dieser Rücksicht dürfe man vom angehenden Katecheten noch nicht zu viel fordern. Der Seminarist kann die Kinder, mit denen er spricht, noch nicht sein nennen; überdieß muß das beständige Andenken an die Fehler, die

er zu vermeiden, an die Regeln, die er zu beobachten, an die Recension die er zu erwarten hat, seine Empfindung um etwas erkälten. Zum Herzen aber kann nur das Herz sprechen. Eigne Erfahrungen, häusliche Freuden und Leiden, Vaterliebe zu den Zöglingen, die er als sein geliebteres Eigenthum betrachtet, werden dem, der ein Herz hat, zu seiner Zeit schon eine Innigkeit im Gespräch mit den Kindern geben, die ihm das Seminar nicht geben kann. Auch der Verfasser hat unter seinen Zöglingen katechetische Acteurs gesehen; aber ungeachtet er ihr Streben nicht mißbilligen konnte, so wollte ihm doch ihre erkünstelte Wärme nie recht behagen. Auch konnten die Kinder im Angesichte des Directors und des ganzen Seminars nicht ganz vergessen, daß jetzt ein Lehrling mit ihnen sprach, mehr um sich zu üben, als um auf sie zu wirken. Der Verfasser katechisirt selbst wöchentlich einmal in Gegenwart seiner Zöglinge; und da giebt er sich Mühe, ihnen den Ton anzugeben, in welchem der väterlich gesinnte Lehrer mit seinen Kindern sprechen kann und soll. — Er schließt diese vorläufigen Bemerkungen mit der Erklärung, daß er sich nicht im mindesten gekränkt fühlen würde, wenn das größere Publikum von diesen anspruchlosen Blättern gar keine Notiz nähme; daß seiner eignen Ueberzeugung nach der gewöhnliche Schulmeister mit diesem trocknen Leitfaden nicht viel anfangen kann und wird; daß aber doch vielleicht ein oder der andre denkende und gegen Schulwesen nicht gleich-

gültige Prediger in demselben eine Menge Materialien zu gelegentlichen Unterredungen mit seinem Schullehrer finden, und bisweilen auf etwas aufmerksam gemacht werden dürfte, worin bisher entweder dieser oder vielleicht auch er selbst noch häufig gefehlt haben könnte. — F. d. 29. Sept. 1800.

Vorrede zur zweiten Auflage.

Daß eine zweite Auflage dieses Büchleins je nöthig seyn würde, hatte der Verfasser selbst kaum gehofft. Indeß ists ihm sehr angenehm, wenn er diesen Umstand für einen Beweis annehmen darf, daß man es nicht unbrauchbar gefunden hat. Hauptveränderungen konnte er mit demselben nicht vornehmen, da seine Ueberzeugungen in der Hauptsache sich nicht geändert haben. Doch wird man, wenn man es der Mühe werth hält, eine Vergleichung anzustellen, die Bemühungen einer nachhelfenden Sorgfalt häufig wahrnehmen. Möchte nur unter unsern Erziehern der Glaube lebendig bleiben, daß Sokratik das zuverlässigste Mittel ist alle geistige Kräfte zu bilden, ohne daß dabei die Mittheilung der materiellen Kenntnisse versäumt wird! — Für diejenigen, denen diese Regeln ohne hinzugefügte Beispiele nicht ganz deutlich seyn dürften, denkt der Verfasser einige Bände Katechisationen über die letzten Hauptstücke des Katechismus zu liefern, bei welchen er auf die jedesmal befolgten Vorschriften dieses Lehrbüchleins in den Anmerkungen hinweisen wird. F. im Frühling 1805.

Vorrede

zur dritten Auflage.

Fast ohne Veränderung läßt der Verfasser diese dritte Ausgabe seines Büchleins vor dem Publikum erscheinen, theils, weil Umschmelzungen bei einem an mehrern Orten eingeführten Lehrbuche ihre großen Unbequemlichkeiten haben; theils weil wirklich seine Ueberzeugungen von der Sache und von den Bedürfnissen der Seminarien sich nicht merklich änderten. Er betrat seine schriftstellerische Laufbahn erst, nachdem er schon neunzehn Jahre lang gar mancherlei Unterricht ertheilt hatte. Auch dieser Umstand trägt dazu bei, daß die neuen Ausgaben seiner Produkte den ältern so ähnlich sehn. — Uebrigens hält ers für unnöthig, der Katechetik überhaupt, und der Sokratik insbesondere hier eine Schutzrede zu halten. Ist die Sache so gut, als sie ihm scheint, so wird sie schon für sich selbst sprechen. Auch

schweigt er gern davon, daß dieses Werklein hie oder da fast zu wörtlich ohne Nennung der Quelle in andre Schriften übergetragen wurde. Er selbst freut sich, wenn das Brauchbarste von dem, was er vortrug, auf diese Weise allgemeiner bekannt wurde; und der Verleger — scheint ja doch auch nicht so gar viel dabei verloren zu haben. — Seinen Freunden, besonders den wissenschaftlich gebildeten Männern, die wegen ihres vielumfassenden Wirkungskreises, nur Dilettanten im Erziehungsfache seyn können, und doch vom Feuereifer unsrer pädagogischen Bilderstürmer hingerissen, gutmeinend mit zugreifen, ohne der Sache auf den Grund zu sehen, diesen empfiehlt der Verfasser bloß folgende — vielleicht nicht unrichtige Ansicht: Die erhabensten Geister unserer Zeit, wurden sie nicht durch drei Federn hauptsächlich gehoben? Durch Philologie, die in ihren Elementen durch sylbenstecherischen Kleinigkeits-Geist eine unschätzbare Genauigkeit giebt, und in ihrer Vollendung den Sinn fürs Schöne und Erhabne bildet; durch Mathematik, die einzig in ihrer Art die Kraft zu schließen weckt, leitet, bindet, stärkt; und durch Philosophie — das Göttliche im Menschen. Mein Bauerknabe ist Mensch. Die drei mächtigsten Hebel für seinen Geist sind fast ganz dieselben. Seine klassischen Autoren sind die Propheten und Apostel; sein Meßtisch ist die Rechnenta-

fel; seine Philosophie — die erhabne Religion der Vernunft und unsers Herrn Jesu Christi. Man behandle nur diese drei Dinge nicht bloß als Zwecke des Unterrichts, sondern als Bildungsmittel; und das Bild der Gottheit wird sich hier im Sohne des Landmanns eben so gut verklären, wie dort im Gelehrten — in jeglichem nach seiner Art. — Oder sinken wir wieder so tief, daß wir die Bürger und Bauern bloß zu lebendigen Weberstühlen und Dreschmaschinen bilden zu müssen glauben? Dann können wir mancherlei Vorzüge besitzen — aber vom Licht- und Feuer-Geiste Jesu Christi haben wir nicht ein Fünklein! G. den 1. Febr. 1810.

Vorrede

zur vierten Auflage.

Ein christlicher Mufti und sein Famulus.

Mufti. Wie fang ichs aber nur an, mi famule, um der leidigen Aufklärung zu wehren, das Denken in der Nation nicht aufkommen zu lassen, alle Welt an blinden Glauben zu gewöhnen, daß man die Wundercuren einer Bauerfrau und die Offenbarungen einer adligen Dame für Evangelium halte? Ich möchte gar zu gern die Binde der Schwärmerei dem Volk um die Augen legen! Der Blinde geht fein, wohin man ihn haben will. Der Sehende sieht aber mehr als er sehen soll, und geht mir nicht mehr, wohin ich ihn stoße.

F. Ich wüßte wohl Rath, wenn nur Ew. — —

M. Nur beherzt gesprochen. Darum frage ich ja. Wir sind allein.

F. Verbieten Ew. Hochheiligkeit nur den Professoren das Exegesiren der Bibel, den Gymnasien-Lehrern die statarische Lectüre der Classiker, und den Schulmeistern das Katechisiren, insbesondre das Sokratisiren; und ich stehe Ihnen dafür, in funfzehn Jahren ist die Sache gemacht!

M. Bene mones, mi Famule; bene mones!

K. d. 1. Sept. 1817.

Uebersicht des Inhalts.

Erster

Erster Abschnitt.

Allgemeine Regeln für jede Art der Katechisation.

1. Vorbereitende Begriffe.

Katechisiren heißt Anfänger und Unwissende durch Frage und Antwort unterrichten.

2. Katechetik ist die Wissenschaft, die mich lehrt wie ich katechisiren soll. (objectiv. Die Regeln müssen vollständig, wohl geordnet, aus Principien abgeleitet seyn.)

3. Unter Allem, worüber wir Lehrer in Bürger- und Landschulen mit unsern Zöglingen zu sprechen haben, ist nichts so wichtig, als die Religion, *) Wenn daher Anweisung zum Katechisiren ertheilt wird, so muß auf den Religionsunterricht vorzüglich Rücksicht genommen werden.

4. Der Zweck aller Religions-Katechisationen kann vernünftiger Weise kein andrer seyn, als auf berichtigte Begriffe gegründete Besserung, und auf

*) Zur Religionslehre rechne ich hier auch die Moral, die, man mag sie nun als Quelle oder als Resultat der Erstern betrachten, auf jeden Fall mit ihr in der engsten Verbindung steht.

diese gegründete Wohlfahrt des Einzelnen und Ganzen. (Erleuchtung, Sittlichkeit, Glückseligkeit.)

5. Die Naturanlagen, die derjenige, der ein guter Katechet werden will, besitzen, und so viel möglich ausbilden muß, sind: Scharfsinn, Witz, lebhaftes Gefühl für Wahrheit und Sittlichkeit, Gegenwart des Geistes, Geschmack, Biegsamkeit und Annehmlichkeit der Stimme.

6. Die Kenntnisse, nach welchen der, der ein guter Katechet werden will, hauptsächlich zu streben hat, sind: Practische Begriffe aus der Vernunft- und Seelenlehre, aus der Glaubens- und Sittenlehre; Bekanntschaft mit dem Sinne der wichtigsten Bibelstellen, Menschen- und besonders Kinder-Kenntniß; ein Vorrath von wahren Geschichten und lehrreichen Erdichtungen; Kenntniß der Natur und der bürgerlichen Verfassung in so fern sie Materialien und Instanzen liefert; Bekanntschaft mit der Muttersprache, und die daraus entstehende Gewandheit im Ausdrucke.

7. Kinder und Schwache müssen nicht in zusammenhängenden Anreden, auch nicht durch bloßes Vor- und Nachsagen, sondern katechetisch unterrichtet werden, weil dadurch ihre Aufmerksamkeit mehr unterhalten, ihr Nachdenken mehr erweckt und geschärft, ihre Sprache mehr geübt und gebildet, der Lehrer mit den Fähigkeiten und Neigungen seiner Zöglinge bekannter gemacht, und am ersten überzeugt wird, ob man seinen Vortrag gefaßt habe oder nicht.

8. Der Katechet muß daher viel fragen, wenig im Zusammenhange sprechen.

9. Im Zusammenhange sprechen darf und soll er, a) bei Recapitulationen, b) Erzählungen, c) Er-

klärung solcher Dinge die nicht abgefragt werden können, d) wenn er aus schon verdeutlichten Begriffen Gesinnungen und Empfindungen hervorrufen und beleben, (Epilogus) oder e) eine Nebendinge betreffende Frage beseitigen will.

10. Die längern Anreden müssen, (dürfen wenigstens) häufiger werden a) je fähiger die Zöglinge sind, b) je näher ihr Uebergang in die Gemeine der Erwachsnen ist.

11. Bemerkst du Mangel an Aufmerksamkeit, so unterbrich das angefangne Alleingespräch durch einzelne hingeworfne Fragen.

12. Soll eine Katechisation ihren Zweck erreichen, so muß der Katechet die Kunst verstehn 1) Fragen zu bilden, 2) gegebne Antworten zu benutzen, 3) die Aufmerksamkeit zu fesseln, 4) die Materie zweckmäßig zu wählen, 5) zu ordnen, 6) zu erklären, 7) zu beweisen, 8) anzuwenden, 9) vorzutragen.

2. Bildung und Beschaffenheit der katechetischen Fragen.

1. Die Frage entsteht, wenn ich einen oder mehrere Bestandtheile eines Satzes weglasse, und von dem Gefragten verlange, daß er das Fehlende ergänze.

2. Bei jedem Satze sind wenigstens eben so viele Fragen möglich, als er selbst Bestandtheile hat.

3. Wenn also die abzufragenden Sätze gehörig geordnet sind, so kommt alles drauf an, die Fragen so zu stellen, daß durch das Ergänzungs-Geschäft der Zweck der Katechisation so vollständig als möglich erreicht werde.

4. Es ist wichtig über die Eigenschaften nach-

zudenken, welche die Frage haben muß, wenn sie gut genannt werden soll, weil in dieser Rücksicht so viele Fehler begangen werden.

5. Die Frage sey kurz, frei von entbehrlichen Zwischensätzen, Beiwörtern, Umschreibungen.

6. Die einleitenden Belehrungen, die bisweilen einer Frage vorgesetzt werden, gehören nicht zur Frage selbst, machen sie folglich nur scheinbar lang, nicht aber fehlerhaft.

7. Dieselbe Beschaffenheit hats mit den aufsummirenden (Recapitulations) Fragen. Ihre scheinbare Länge ist nicht fehlerhaft.

8. Die Frage sey einfach. Alle Doppelfragen (die zwei Antworten auf einmal verlangen,) sind bei schwachen Kindern fehlerhaft. In einer Schule, wo man schon berechtigt ist viel zu fordern, kanns anders seyn.

9. Sie sey bestimmt, d. h. so eingerichtet, daß sich dem Sinne nach nur eine richtige Antwort darauf denken läßt.

10. Eine Frage, die, allein genommen, unbestimmt wäre, kann durch den Zusammenhang hinlänglich bestimmt seyn. (Der Fall tritt ein, sobald der Lehrer sagen kann: Das ist zwar wahr, aber davon ist jetzt die Rede nicht.)

11. Die Frage sey deutlich, in Worten und Sachen der Fassungskraft der Zöglinge angemessen. Um völlig deutlich zu seyn, mußte sie eben kurz, einfach und bestimmt gebildet werden.

12. Die Deutlichkeit ist relativ. Dieselbe Frage kann diesem Zöglinge deutlich seyn; einem andern wäre sie es nicht.

13. Zu schwer fragen ist unnütz, macht den Zögling muthlos und zerstreut. Zu leicht fragen ist nicht weniger fehlerhaft. Es zerstreut die Aufmerksamkeit noch mehr als jenes, das sie bei einzelnen (vorzüglichen) Köpfen sogar bisweilen erweckt.

14. In zahlreichern Classen, in denen die einzelnen Subjecte sich nie an Kraft ganz gleich sind, richte sich die Deutlichkeit theils nach der Kraft dessen, an den die Frage gerichtet wird, noch mehr aber nach der größern Zahl der Schüler.

15. Die Fragen unter einander müssen wohlverbunden, gut geordnet seyn. Eine muß immer die andere vorbereiten, herbeiführen. Die Katechisation sey gerader Weg zum Ziele.

16. Hüte dich, daß du deine Frage nicht mit entscheidenden Geberden begleitest.

3. Verschiedene Gattungen von Fragen.

1. Fragen, auf welche bloß Ja und Nein zu antworten ist (Affirmativ- und Negativ-Fragen) strengen das Nachdenken des Lehrlings zu wenig an, üben seine Sprachfähigkeit nicht genug, und schwächen die Aufmerksamkeit; es müßte denn auf Abforderung eines Nachdenken voraussetzenden Urtheils sogleich die Frage nach dem Grunde desselben folgen.

2. Sie dürfen daher in einer guten Katechisation nicht zu häufig vorkommen. *)

*) Sokrates, der sich ihrer sehr häufig bediente, sprach unter ganz andern Verhältnissen, als wir. Er hatte einzelne, erwachsene, meistentheils von selbst schon für die Sache interessirte Lehrlinge vor sich.

3. Haupt-Ideen dürfen durch sie nie abgenommen werden.

4. Wenn der Katechet im Lauf des Gesprächs hie und da einige Fragen dieser Art einfließen läßt, so ists nicht fehlerhaft. Zu große Aengstlichkeit in Vermeidung derselben fällt oft ins Unnatürliche.

5. Gewöhnt man die Kinder bei Fragen dieser Art allemal die Frage des Lehrers in der Antwort zu wiederholen, so ist das zwar, besonders für ganz schwache, im Aufmerken und Sprechen noch gar nicht geübte Kinder, von Nutzen; doch entfernt es auch die Katechisation zu sehr vom Tone des natürlichen Gesprächs. Daher es in der Schule wie sie seyn soll nur in der Unterklasse, in der Oberklasse nur als Ausnahme bei zerstreuten Kindern anzurathen seyn dürfe.

6. Etwas besser sind die Disjunctiv-Fragen, die dem Kinde zwischen zwei oder drei Fällen die Auswahl abfordern.

7. Doch legt sich bei ihnen das Kind öfter aufs Errathen, als aufs Durchdenken der Antwort.

8. Daher sind sie zwar gut genug, um furchtsame Kinder allmählig ans Denken und Antworten zu gewöhnen; auch wohl um Neben-Ideen schneller ansprechen zu lassen. Aber Haupt-Ideen durch Disjunctiv-Fragen herbeizuführen ist gegen den Zweck der Katechisation.

9. Remotiv-Fragen, durch die man mögliche falsche Vorstellungen wegräumt, ehe man die richtigen aufbaut, sind zweckmäßig. Sie reizen das Nachdenken und verhüten oft Mißverstand.

10. Dann aber, wenn die Remotiv-Frage Vorstellungen wegräumen will, die keinem vernünftigen Menschen einfallen, fällt sie ins Lächerliche.

11. Objections-Fragen, die einen scheinbaren Einwurf gegen das bisher Gesagte machen, üben das Nachdenken, indem sie eine Sache von mehreren Seiten betrachten lassen. Sie sind um desto lobenswürdiger, je scheinbarer, je gewöhnlicher der Einwurf ist.

12. Uneigentliche Fragen fangen den Satz an, und lassen dem Kinde ein oder einige Worte übrig, mit denen es ihn ausfüllen soll. Sie sind ein leicht zu vermeidender Uebelstand.

13. Der minder geübte Katechet mag immer noch eine uneigentliche Frage fallen lassen, als daß er über dem Verwandeln in eine eigentliche zu lange sucht oder ängstlich wird.

14. Dem Kinde die halben Worte angeben ist äusserst fehlerhaft, und giebt zu den lächerlichsten Mißgriffen Anlaß.

15. Fehler gegen die Gesetze der Sprache ists, wenn manche Katecheten das Fragewort immer ans Ende des Satzes anhängen.

4. Vertheilung der Fragen.

1. Nach der Reihe fragen ist nicht so gut, als die Kinder außer der Reihe aufrufen. Das letztere zwingt die Aufmerksamkeit mehr, und erleichtert die Erhaltung des richtigen Verhältnisses in den einzelnen Theilen der Katechisation.

2. Das Erstere ist höchstens da erlaubt, wo der Lehrer seine Kinder nicht kennt, oder um ihrer übergroßen Menge willen befürchten muß, eins oder das andre zu übersehn.

3. In jeder Stunde muß jedes Kind (den Fall

der übergroßen Menge ausgenommen:) mehrmals gefragt werden, und keins eine Minute sicher seyn.

4. Das Zusammenantworten mehrerer, wohl gar aller Kinder, hebt blos die schneller denkenden, drückt die oft fein aber langsam sich entwickelnden, macht die schwachen zu hirnlosen Nachsprechern, veranlaßt unnöthiges Geräusch und giebt den Zerstreuten Gelegenheit unbemerkter zu plaudern.

5. Doch ists nicht zu leugnen, daß das Zusammenantworten den Gang der Unterredung beschleunigt, und eine größere Anzahl Kinder zugleich beschäftigt, oder zu beschäftigen scheint.

6. In zahlreichern Classen würde ich, um den besten Köpfen mehr Raum zu geben, das Voraus antworten, die unabgeforderten Correkturen fremder Aeusserungen zwar mäßigen, aber nicht ganz unterdrücken.

7. Im Allgemeinen möchten folgende Regeln hierbei zu empfehlen seyn: Die Instanz-Fragen, und alle diejenigen, die sich auf gewöhnliche Kinder-Erfahrungen beziehn, thue lieber an die Schwächern.

8. Fragst du nach schon sonst festgestellten Begriffen, auf die du nur fortbauen willst, so wende dich lieber an die Geübtern.

9. Forderst du den Begriff, den du jetzt eben feststelltest, theilweise wieder, so frage die Schwächern. Willst du Aufsummirung aller seiner Bestandtheile, so frage die Bessern.

10. Entwicklung der Ideen selbst ist gewöhnlich Sache der Kleinern; Auffindung des Worts zu Bezeichnung der Idee Sache der Geübtern.

11. Mit Einem Worte, vertheile die Fragen so,

daß du mit Wahrscheinlichkeit, wenn das Kind sein Nachdenken gehörig anstrengt, eine richtige Antwort erwarten kannst.

12. Bekommt der Katechet wenige oder unpassende Antworten, so liegt der Fehler fast immer in seinen Fragen, entweder in ihrer Beschaffenheit, oder in ihrer Vertheilung, folglich im letzten Falle darin, daß er seine Kinder nicht kennt.

5. Gewöhnung der Kinder an offnes, freimüthiges Antworten.

1. Es muß dem Katecheten Alles dran liegen, seine Kinder zur offnen, freimüthigen Aeusserung ihrer Meinungen zu bringen; welches besonders bei den Kindern des Landmanns nicht immer leicht ist.

2. Will er diese Absicht erreichen, so muß er auch außer der Schulzeit sich den Kindern nähern, freundlich sie anreden, und Antworten über die alltäglichsten Dinge von ihnen fordern;

3. Während der Unterredung in der Schule sich liebreich gegen sie betragen. Sie müssen ihn immer als Freund und Vater ansehn;

4. Vom ersten Tage des Schulunterrichts an, sie in die mit ihrer Classe angestellten Gespräche verflechten;

5. Bei falschen Antworten nicht heftig seyn, nicht zugeben, daß viel gelacht werde, nicht das Kind durch Aufrufen Allzukleiner beschämen;

6. Gerade die Schüchternsten bei einer nur erträglichen Antwort am meisten durch Beifall aufmuntern;

7. Sie von den leichtesten Antworten nur all-

mählig zu den schwerern leiten. Durch bloße Affirmativ-, Disjunctiv-, Analysir- und leichte Instanz-Fragen ihnen erst Muth zum Antworten machen.

8. Fehlts ihnen (welches nicht selten der Fall ist) zwar nicht an Muth, aber an Worten, so muß der Katechet anfangs die Fragen so an sie thun, daß sie nur ein Substantiv oder Adjectiv zu antworten nöthig haben; oder auch sie längere Antworten der Geübtern wiederholen lassen.

9. Resultate auszuziehn, oder Haupt-Repetitionen zu machen muß ihnen erst späterhin zugemuthet werden.

K. Verhalten des Lehrers bei den Antworten.

1. Man giebt bisweilen eine Frage hin, auf die man selbst keine Antwort erwartet; man will nur den Kindern ihre Unbekanntschaft mit der vorzutragenden Sache, oder auch das Ziel der nachfolgenden Unterredung zeigen; oder auch die vorzüglichsten, unabhängig arbeitenden Köpfe wecken und kennen lernen.

2. Auch wo man Antwort erwartet, erhält man sie oft nicht. Die Ursache liegt bald an der Unachtsamkeit des Kinds; bald an der Dunkelheit der Frage; bald an der Ungewißheit, in der das Kind wegen der Sache schwebt; bald an der Unfähigkeit desselben sich auszudrücken.

3. Im ersten Falle kann man entweder die Frage wiederholen, oder, wenn das Kind zwar die letzte Frage bemerkte, aber die vorbereitenden Fragen aus der Acht ließ, kann man diese erst summarisch wieder übersehn lassen, oder, wenn der Charakter des Kinds Beschämung zu vertragen, vielleicht

zu fordern scheint, ein kleineres, sonst auch ein größeres die Antwort geben lassen.

4. Im zweiten Falle muß der Lehrer schnell überdenken, was dem Kinde dunkel seyn konnte, und darnach die Frage umändern.

5. Im dritten Falle muß der Lehrer zuvörderst die Entscheidungs-Gründe, wenn die Frage den Hauptgegenstand der Unterredung betrifft, katechetisch entwickeln, im entgegengesetzten Falle durch Alleingespräch anzeigen, und dann die Frage wiederholen.

6. Im vierten Falle muß er mit der Frage zurücken, statt des vollständigen Satzes nur einen einzelnen Theil desselben vom Kinde fodern.

7. Ganz falsche Antworten entstehn aus denselben vier Ursachen, und die Verhaltungsregeln dabei sind dieselben.

8. Oft braucht das Kind selbst ein Wort, das es entweder nicht oder falsch versteht. Darauf muß der Lehrer merken, und den Mißverstand heben.

9. Der Lehrer darf nie bloß sagen: diese Antwort ist falsch; (ausgenommen wo bloße Unachtsamkeit sie veranlaßte,) sondern er muß die Gründe anzeigen, warum sie falsch ist. (wie §. 5.)

10. Bei halbwahren Antworten muß er das Wahre und Falsche sorgfältig absondern, die Antwort nicht ganz verwerfen, sondern durch Gründe berichtigen.

11. Sehr gut ists, wenn der Lehrer zuweilen ein Kind über die Antwort des andern urtheilen läßt. Doch muß er sich hüten, daß er dabei nicht vom Wege abkomme, und die Katechisation nicht zu weitläufig werden lasse.

12. Eine völlig richtige Antwort giebt in der Regel dem Lehrer das Recht weiter fortzuschreiten.

13. Vermuthet er jedoch, das Kind könne sie mehr errathen als auf Gründe gebaut haben, so muß er sich von diesen Rechenschaft geben lassen.

14. Eine richtige Antwort, durch die etwan ein fähiges Kind der Katechisation zuvoreilt, ehe die Schwächern die Sache begriffen haben, wird — Text, worüber man mit den Schwächern katechisirt.

15. Der Lehrer hat viel gewonnen, wenn er es dahin gebracht hat, daß die Kinder ihn selbst fragen, wo ihnen noch etwas dunkel ist, daß sie ihm von freien Stücken Einwendungen machen, oder auch ungefragt ihre Meinung über die Sache äußern.

16. Doch muß er durch Ernst der Behandlung religiöser Gegenstände verhüten, daß voreilige Kinder nichts Lächerliches zum Vorschein bringen.

17. Fragen und Einwendungen, die nicht zur Sache gehören, muß er sogleich abweisen, ein andermal zu beantworten versprechen; damit die Katechisation ihre Einheit, ihren festen Gang nicht verliere.

18. Oft ist auch das, was das Kind sagt, richtig, aber nur undeutsch gesagt, oder im Pöbel-Dialekt ausgesprochen. Beides muß der Lehrer sogleich bemerken und verbessern, und überhaupt die Kinder anfangs gleich an vernehmliches und richtiges Aussprechen der Antwort gewöhnen.

19. Fällt die Antwort ins Lächerliche, so darf der Lehrer nicht mitlachen, am allerwenigsten durch unzeitigen Scherz das Lächerliche noch mehr herausheben. Er gebe, wo möglich, der lächerlich scheinenden Antwort eine ernstere Wendung, und gehe bald weiter.

7. Erweckung der Aufmerksamkeit.

1. Der Zweck der Katechisation kann schlechterdings nicht erreicht werden ohne Aufmerksamkeit, die in der Richtung aller Gedanken auf einen bestimmten Gegenstand besteht.

2. Alle Aufmerksamkeit sollte eigentlich hervorgehn aus dem Gefühl der Wichtigkeit des Gegenstands, von welchem gesprochen wird. Bei Kindern muß sie jedoch auch oft Sache der Gewohnheit und Wirkung der Achtung gegen den Lehrer seyn.

3. Bei Kindern ist sie oft schwer zu fesseln, theils wegen der Lebhaftigkeit ihres Temperaments, theils wegen der Neuheit, die so viele Gegenstände in ihren Augen noch haben, theils weil ihnen wirklich manches vorgetragen werden muß, dessen Wichtigkeit für sie sie dem Lehrer noch bloß aufs Wort glauben müssen.

4. Indeß ist doch auch oft die fehlerhafte Einrichtung des Aeußern in der Schule, oft das fehlerhafte Benehmen des Lehrers beim Unterrichte an der Zerstreuung Ursache.

5. Der Lehrer muß (so viel die Umstände verstatten) alles aus der Schulstube entfernen, was die Kinder zerstreuen kann. Frau und Kinder, Singevögel, Hausgeschäfte u. dgl.

6. Die Kinder müssen nicht zu gedrängt sitzen, alle das Gesicht dem Lehrer zukehren, die Hände nicht unter dem Tische haben, während des Unterrichts nicht essen, wo möglich gar keine Eßwaaren mitbringen, Alles was nicht zu dieser Lection gehört, entfernen.

7. Das Beisammenseyn der Kinder aller Classen ist auch in dieser Hinsicht verderblich.

8. Eben so sehr schadets der Aufmerksamkeit, wenn die Kinder zu zeitig in eine obere Classe genommen, oder zu lange in einer untern gelassen werden.

9. Sollen die Kinder aufmerksam seyn, so müssen sie fühlen, daß die Sache, von der die Rede ist, auf ihre Verhältnisse Einfluß hat; die Katechisation muß individualisirt, durch du und du behandelt werden, damit das Kind besonders die Religionslehren als Sache im Kinde, nicht als Sache in der Aussenwelt betrachte.

10. Doch wird der feiner empfindende Katechet leicht fühlen, daß, wenn von gröbern Lastern oder von Fehlern, die man bei Aeltern voraussetzt, die Rede ist, dieses Du gerade fehlerhaft seyn würde.

11. Die Wichtigkeit des Gegenstands kann den Kindern auch in einem zweckmäßigen Exordium und Gebet gezeigt, und dadurch die Aufmerksamkeit geweckt werden. *)

12. Sie wird nicht wenig erweckt durch den Ton, in dem der Katechet spricht. Lebhaftigkeit fesselt, und Wärme des Lehrers erwärmt am ersten die Kinder.

13. Sie ist unmöglich zu erhalten, sobald die Katechisation für diese Kinder zu schwer oder zu leicht ist.

14. Sie wird desto eher ausdauern, je mehr der Katechet durch Freundlichkeit und Munterkeit des Tons, durch versinnlichende Exempel und Instanzen, und durch zweckmäßige Abwechslung und Kürze die Unterredung angenehm zu machen versteht.

15. Je unfähiger die Kinder, je schwerer die

*) Die Grundsätze, nach denen Exordium und Gebet gearbeitet werden müssen, siehe unten in besondern Kap.

Materie, je gespannter und empfindender der Ton der Katechisation ist, desto kürzer muß diese seyn.

16. Durch scherzhafte Einfälle den Kindern die Katechisation angenehm zu machen, ist bei den ernstern Religionsgesprächen unanständig und zweckwidrig. Nur bei Schilderung menschlicher Thorheiten z. B. des Aberglaubens, möchte es erlaubt seyn, bisweilen eine ins Lächerliche fallende Erzählung und Wendung beizumischen.

17. Unterredungen über Natur, Geschichte, Arithmetik, vertragen zuweilen einen Scherz, der jedoch immer so gemäßigt seyn muß, daß er die Aufmerksamkeit nicht zerstreut, und den Lehrer nicht verächtlich macht.

18. Allgemeine Ermunterungen zur Aufmerksamkeit können bisweilen, wenn sie nicht zu oft wiederholt werden, etwas helfen.

19. Weit mehr wirkt es, wenn die Kinder voraus wissen, daß der Lehrer das Vorgetragene von Zeit zu Zeit wiederholt, oder auch als schriftliche Arbeit fordert.

20. Ueberhaupt ist nur bei wenigen und reifern Kindern reines Interesse für die Sache vorauszusetzen. Bei den meisten muß Achtung, Liebe und Vertrauen *) gegen den Lehrer das wirksamste Beförderungsmittel der Aufmerksamkeit seyn.

8. Wahl der Materie.

1. Vermöge des oben bestimmten Zwecks gehören für die Bürger- und Landschule nur solche

*) Die Mittel sich diese zu erwerben, gehören in die allgemeine Pädagogik.

Begriffe, die auf Beförderung wahrer Weisheit, ächter Sittlichkeit, gemeinnütziger Wirksamkeit, dauerhafter Zufriedenheit und äußerlicher Wohlfahrt Einfluß haben. Es giebt einen Unterschied zwischen Religion und Theologie; und in Absicht auf Naturwissenschaften, Geographie, Geschichte und Sprachlehre zwischen gelehrter und Volks-Kenntniß.

2. In der Verbreitung solcher Kenntnisse, die den Menschen besser, gemeinnütziger, zufriedener und wohlhabender machen können, besteht wahre Aufklärung, die folglich ihrer Natur nach nie schädlich werden kann.

3. Andre Gegenstände muß der Schullehrer, selbst wenn Verhältnisse ihm gebieten, sie vorzutragen, wenigstens kurz und flüchtig behandeln.

4. Auch unter den Materien, die für Volksschulen passend sind, wähle er nur solche, die die gegenwärtigen Fassungskräfte seiner Kinder nicht übersteigen; solche, zu denen ihnen*) die nöthigen Vorkenntnisse nicht fehlen; solche, die vermöge der Zeit oder andrer Umstände den Kindern vorzüglich interessant und wichtig seyn müssen. (Volks-Vorurtheile.)

5. Er bestimme nie der Materie zu viel für eine Unteredung. Wenige Ideen gut durcharbeiten und von den interessantesten Seiten betrachten ist mehr werth, als Ueberladung der Katechisation mit einer kaum zu verarbeitenden Menge von Begriffen.

9. Anordnung der Materie.

1. Hast du dir einen Gegenstand gewählt, über den du katechisiren willst, so denke dir zuvörderst einen bestimm-

*) auch wohl ihm selbst. Er gehe nicht tiefer ins Wasser als er Grund sieht.

stimmten Zweck, den du durch deinen Vortrag bei den Kindern erreichen willst.

2. Sodann sammle, wie sie sich dir darbieten, die Wahrheiten, Beweise, Erläuterungen u. s. w. die zu jenem Zwecke führen können. Es muß dir ein Vorrath, ein Reichthum von Materialien vorschweben, ehe du anfangen kannst Ordnung ins Chaos zu bringen.

3. Drittens, sondre mit Sorgfalt Haupt- und Nebengedanken, damit du nicht gegen die weise Oekonomie der Katechisation sündigst, indem du jene zu kurz, diese zu weitläufig behandelst.

4. Verbinde und ordne die einzelnen Sätze so, wie du glaubst, daß einer den andern am besten begründet, vorbereitet, gleichsam von selbst herbeiführt. Gieb auf dich selbst Acht, wie sie sich beim Durchdenken in deiner Seele entwickeln.

5. Nimm den leichtesten zuerst, wenn durch ihn das Verstehen der schwerern erleichtert wird; den schwersten zuerst, wenn sich die übrigen gleichsam von selbst aus ihm ergeben.

6. Nimm die wichtigern zuerst, wenn sie (wie z. B. einzelne Beweise und Bewegungsgründe *) ohne engere Verbindung neben einander stehen. Doch will auch immer ein Hauptgedanke für den letzten Eindruck, für den Epilogus, aufbewahrt seyn. Auch wird nicht selten durch allmähliches Aufsteigen vom schwächern zum stärkern der Zweck vollkommner erreicht.

7. Es ist sehr gut, wenn du zuweilen eine Katechisation ganz wörtlich aufsetzest; du lernst dann

*) Die Lehre von Verpflichtungs- und Bewegungsgründen gehört in die Moral, nicht in die Katechetik.

jede Frage gehörig ordnen, bilden, prüfen. Aber es ist nicht gut, wenn sich der, der oft katechisiren soll, an diese Aengstlichkeit des wörtlichen Aufsatzes gewöhnt. Es ist besser, man gewöhnt sich an leichte freie Unterredung, die selbst den Kindern mehr Raum giebt sich zu entwickeln.

8. Doch müssen bei einer vorbereiteten Katechisation die ersten Einleitungs-Fragen bei jedem Satze genau bedacht seyn.

9. Hast du dir den Plan zur Unterredung sorgfältig entworfen und die Ideengänge geordnet, so siehe zu, daß du beim wirklichen Katechisiren dich nicht durch ausbeugende Antworten oder Fragen der Kinder vom Wege abbringen lässest.

10. Damit dieß desto weniger geschehe, so hüte dich, daß du nicht mehrere Begriffe oder Bestandtheile eines Begriffs durch einander wirfst. Nimm eins auf einmal, führe dieß bis zur völligen Deutlichkeit aus; gehe nicht weiter, wenn dieß noch nicht begriffen ist. — Eins ist noth.

11. Glaube nicht, daß die Sache schon begriffen sey, wenn eins der größern Kinder dir angiebt, was du verlangst. Zu schnelles Vorschreiten macht Rückschritte nöthig, und gebiert Unordnung. Hinlängliches Verweilen bringt weiter als Ideen-Jagd.

12. Uebergehe die Mittel- und Binde-Fragen nicht. Auch dieß bringt die Katechisation leicht in Unordnung.

13. Sollen die Kinder nicht bloß Bruchstücke des Vorgetragenen, sondern das Ganze übersehn, und folglich einst verständige Predigthörer werden, so ist's nothwendig, jeden gewonnenen Satz als neuerworbnen

Vorrath bemerkbar beizulegen; die Kinder glei
die Ideen nachzählen, und das Dagewesene
summiren zu lassen. (Notiren und Punktiren.)

14. Ein verständiger Mann sagte scherzhaft,
wahr: Der Katechet müsse seine Materie behar
wie einen — Pferdeschwanz. Aus diesem müß
nur ein Härchen auf einmal ausraufen, dieß den
dern zur Betrachtung vorhalten; es nun beiseit
gen; ein andres ausziehn, betrachten, zum e
legen; und wenn dieß mit dem letzten geschehen
einen Knoten um alle knüpfen und sagen: E
Kinder, das ist der Pferdeschwanz.

10. Von Erklärungen oder Definitionen

1. Daß unsere Vorstellungen bald dunkel,
klar, (aber doch noch verworren) und nur in so
deutlich sind, in wie fern wir bestimmte Kennzei
angeben können, woran wir sie von andern Vor
lungen unterscheiden, ist aus der Seelenlehre beka

2. Auch verdienen nur solche Vorstellungen,
denen wir das (besonders betrachtete) Mannichfaltig
einem Ganzen vereinigen, den Namen der Begriff

3. Wenn ich nun eine Sache so bestim
daß man mit Hülfe der angegebenen Kennzei
sie von allen andern Dingen hinlänglich unters
den kann, so habe ich von ihr eine Definit
oder Erklärung gegeben.

4. Daher ist zu einer Definition zweierlei
forderlich: 1) Angabe der Klasse von Dingen, u
welche das Definitum gehört; (wodurch es von
Dingen andrer Art —) 2) Angabe der eigenthümli

Merkmale; (wodurch es von Dingen seiner Art unterschieden wird.) Genus und Differenz. *)

5. Definitionen sind nöthig, theils als Verstandes-Uebungen überhaupt, theils wegen der im gemeinen Leben aus Mangel an Deutlichkeit und Bestimmtheit der Vorstellung entstehenden oft sehr schädlichen Verirrungen, theils wegen der in der Katechisation selbst daraus zu ziehenden Folgen.

6. Doch hüte dich vor übertriebner Definirsucht, die sich dann zeigt, wenn man Dinge, die an sich klar sind, bei denen kein Mißverstand zu besorgen ist, auf deren Erklärung in der Folge nicht fortgebaut wird, definirt. (Bloße Verstandesübungen ohne bestimmten moralischen Zweck machen hier eine Ausnahme.)

7. Es ist folglich gar keine Definition zu nennen, wenn du bloß ein Genus angiebst, ohne eine Differenz hinzuzufügen.

8. Das Genus kann, wo es sich von selbst versteht, ohne Fehler in Volksschulen der Kürze wegen weggelassen werden.

9. Das Genus muß so eng als möglich genommen werden.

10. Die Definition sey weder zu eng, noch zu weit. Sie ist zu eng, wenn sie nicht alles, was im Definitum liegt, umfaßt; zu weit, wenn sie auch auf Dinge paßt, denen doch der Sprachgebrauch den Namen des Definitum nicht beilegt. Jenes wird sie am häufigsten durch Beimischung des Zufälligen; dieses durch Hinweglassung des Wesentlichen.

*) Die Begriffe von Genus, Species und Individuum werden hier vorausgesetzt.

11. Die Definition, zumal für die Volksschule, muß so kurz seyn, daß der Schüler sie nicht zu lernen braucht, sondern merken kann.

12. Dem Philisophen pflegt man es zu verzeihen, dem Volkslehrer nicht, wenn die Definition dunkler ist, als das Definitum selbst.

13. Die Definition eines allgemeinen Begriffs wird gewonnen, oder, wenn sie schon im Lehrbuche steht, erläutert, durch ihre untergeordnete Individuen oder Species, von denen man zeigt, daß sie jeden Bestandtheil der Definition enthalten.

14. Die Definition eines Individuum wird gewonnen durch Abfragen der einzelnen Bestandtheile; und Vereinigung derselben zu einem mit dem gegebnen Worte bezeichneten Ganzen. *)

15. Nur vergiß nicht, bei diesem Abkatechisiren einer Definition alles auf die eigentlichen Worte der Definition zurückzubringen.

16. Von der eigentlich sogenannten Definition unterscheidet man noch die Beschreibung, (z. B. des Caffeebaums.) Sie begnügt sich nicht mit Angabe der zum Unterscheiden unentbehrlichen Merkmale, sondern betrachtet das Object von weit mehrern Seiten, fast in allen Rücksichten, in welchen es sich auszeichnet, allgemeine oder relative (für den jetzigen Zweck berechnete) Wichtigkeit hat. Es ist etwas ganz anders, den Geiz definiren, etwas anders, den Charakter des Geizigen schildern.

*) Wort-Erklärungen, die in mancher Rücksicht von Definitionen verschieden sind, kommen in den Grundsätzen der Analysis vor.

II. Von Beweisen und Schlüssen.

1. Eine Definition wird entweder gar nicht bewiesen, indem man bloß anzeigt, daß man das Wort in diesem Sinne nehmen wolle; oder sie wird bloß aus dem Sprachgebrauche bewiesen, indem man zeigt, daß das Wort gewöhnlich in diesem Sinne genommen werde.

2. Religions-Wahrheiten können unter Christen auch bloß durch biblische Autorität bewiesen werden; doch ist es für den Verstand bildender, für die Ueberzeugung stärkender, und für die Katechisation unterhaltender, folglich in allem Betracht zweckmäßiger, auch durch Vernunftschlüsse zu beweisen, was sich auf eine faßliche Art durch sie beweisen läßt.

3. Bei einem Vernunftschlusse wird aus zwei bekannten Sätzen der dritte hergeleitet. In den meisten Schlüssen ist der Ideengang dieser: A = B. B = C. Also A = C. Oder dem ganzen Genus A kommt das Prädicat B zu. C ist dem Genus A untergeordnet; folglich kommt das Prädicat B auch dem C zu. Oder auch negativ: das Prädicat B steht mit dem Genus A in Widerspruch. Nun ist C dem Genus A untergeordnet; folglich steht auch C mit B in Widerspruch.

4. Wenn du also einen Satz beweisen, d. h. darthun willst, daß ein gewisses Subject mit einem gewissen Prädicat verbunden oder nicht verbunden werden müsse, so mußt du nur einen Mittelbegriff suchen, um durch seine Vergleichung mit beiden das Verlangte zu finden.

5. Es muß folglich darauf gesehen werden, daß a) der Obersatz sowohl als der Untersatz richtig sey und in so fern er dessen bedarf, bewiesen werde; b) der

Schlußsatz aus den Vordersätzen richtig folge; welches nicht der Fall ist, sobald das eine Wort in zweierlei Sinne genommen wird, folglich eigentlich vier Hauptbegriffe im Schlusse liegen.

6. Nur in den wenigsten Fällen ists nöthig den Kindern alle fünf Theile des Schlusses: Obersatz mit seinem Beweiß, Untersatz mit seinem Beweiß, und Nothwendigkeit des Schlußsatzes einzeln darzustellen. Oft würde diese Pünktlichkeit gerade ins Unnatürliche fallen, das der Katechet mit äußerster Sorgfalt zu vermeiden hat, oft auch zu unnützer Weitschweifigkeit führen.

12. Von der Anwendung.

1. Will der Katechet seinen Zweck erreichen, so muß er nicht nur (nach Cap. 8) anwendbare Sachen vortragen, sondern sie auch selbst auf die Zöglinge anwenden.

2. Ich wende einen Satz an, wenn ich dem Zöglinge zeige: a) auch du bist der Allgemeinheit des Satzes untergeordnet; b) wenn ich ihm Fälle angebe, bei denen er vom vorgetragnen Satze Gebrauch machen, Nutzen ziehn, in seinem Denken und Handeln geleitet werden kann; c) wenn ich ihm die Gesinnungen und Handlungen bestimmt angebe, welche durch den vorgetragnen Satz bei ihm bewirkt werden können und sollen.

3. Nur dann, wenn du keins von diesen drei Stücken vernachlässigst, kann deine Katechisation praktisch genennt werden.

4. Rechne nicht darauf, daß der Zögling, wenn er die Theorie richtig gefaßt habe, die Anwendung schon von selbst machen werde.

5. Fehlerhaft ists; die ganze Anwendung in den Epilogus zu werfen, und in der Katechisation selbst nur Theorie vorzutragen.

6. Alle Beispiele müssen von Fällen hergenommen seyn, in denen das Kind entweder schon gewesen ist, oder in die es wahrscheinlich einst kommen wird. Selbst die erdichteten Geschichten, die man zur Erläuterung wählt, müssen am liebsten solche Fälle darstellen.

7. Die Anwendung muß in beständiger Rücksprache mit dem sittlichen Gefühle bestehn. Dieß forderst, dieß erwartest, dieß billigst du. Dieß wird folglich auch von dir gefordert, erwartet, an dir gebilligt werden müssen.

8. Deine Anwendung verweile nie zu lange beim Allgemeinen. Du sollst rechtschaffen denken und handeln, heißt gerade so viel; als: du mußt den rechten Weg gehen. „Das weiß ich wohl selbst; sage mir lieber, welches der rechte Weg ist.“

9. Alle Anwendung ist Resultat aus vorherbestimmten Begriffen. Jene ohne diese giebt Wärme ohne Licht, Gebäude ohne Grund.

13. Vom Vortrage.

1. Dazu gehört der Ausdruck, die Aussprache und das äußere Benehmen des Katecheten.

2. Nimm nicht ohne Ursache aus der Sprache der Gelehrten entlehnte, philosophische oder theologische Kunst-Ausdrücke (Terminos technicos) in die katechetische Sprache auf.

3. Ursache sie aufzunehmen ist vorhanden, wenn man sich ohne sie nicht kurz und bestimmt genug ausdrücken kann.

4. Wenn sie bereits von Volksrednern und Volksschriftstellern häufig gebraucht werden. (Kirchensprache.)

5. Beobachte genau was deine Kinder verstehn oder nicht verstehn. Im Ganzen genommen versteht der gemeine Mann Adjectiva leichter als Substantiva, Concreta leichter als Abstracta.

6. Die Ehre des Katecheten besteht nicht darin, wenn seine Kinder gelehrt sprechen; (sie denken dabei meist weniger, als es scheint.) sondern, wenn sie über praktische Gegenstände sich mit Worten des gemeinen Lebens verständlich erklären.

7. Eben so sorgfältig hüte dich vor Hebraismen. Glaube nicht, daß sie deswegen heiliger und kräftiger seyen, weil sie in der Bibel vorkommen. Wenn Jesu Schüler als geborne Teutsche mit teutschen Kindern gesprochen hätten, so würden sie sich gewiß ächt teutscher Ausdrücke und Wendungen bedient haben.

8. Wenn Hebraismen in der Bibel vorkommen, so mußt du sie erklären, aber nicht in deine Sprache übertragen.

9. Deine Sprache sinke nie bis zum Pöbelhaften herab. Niemand geräth leichter in Gefahr diesen Fehler zu begehen, als der Landschullehrer, zumal wenn er sich seinen Kindern recht deutlich machen will.

10. Will er sich davor in Acht nehmen, so lese er fleißig die bessern Volksschriftsteller: Campe, Salzmann und andere, gebe auf den Ton gebildeter Personen und Gesellschaften Acht, und erhalte sich selbst da, wo er nicht als Lehrer spricht, in einem natürlich edlen Tone. Dann wird sein geläuterter Geschmack ihn von selbst vor einem gewissen Verbauern bewah-

ren, daß der Landmann selbst an denen, bei welchen er vorzügliche Bildung voraussetzt, gering zu schätzen pflegt.

11. Es giebt in jeder Sprache mehrere Ausdrücke zu Bezeichnung einer und derselben Sache, von denen immer einer edler ist als der andre, und die nach dem Tone, den die Unterredung im Ganzen hält und halten muß, zu wählen sind.

12. Am öftersten sinken selbst brave Katecheten in einen zu flachen niedrigen Ton, wenn sie zu kleinliche Gattungen und Individua nennen, wo sie lieber beim eben so verständlichen und doch edlern Genus stehn bleiben sollten.

13. Da die Kinder vom Katecheten sollen sprechen und lesen lernen, so muß er natürlich selbst jedem Vocal und Consonanten den gebührenden Ton geben.

14. Da er vor allen Dingen verstanden seyn will, so muß er nicht zu übereilt sprechen, Accent und Pausen richtig setzen.

15. Da er mit Vergnügen gehört seyn will, so muß er alles rauhe, kreischende, stotternde, mehrmals absetzende Sprechen vermeiden.

16. Da er nicht Redner seyn, sondern sich dem Gesprächstone des alltäglichen Lebens nähern soll, so muß er noch sorgfältiger als der Prediger alle Affectation des Feierlichen vermeiden. Innige Herzlichkeit ist die höchste Stufe, zu der er sich erheben darf.

17. Er hüte sich, daß er sich nicht mechanisch wiederkommende Flickwörter angewöhne.

18. Das äußere Benehmen des Lehrers zeige, daß auch Er ganz mit der Sache beschäftigt ist, die er vor-

trägt. Während der Katechisation entferne er jedes Nebengeschäft.

19. Er blicke beständig beobachtend unter seinen Schülern umher, um alle Zerstreuungen lieber zu verhüten als zu bestrafen.

20. Während des Religions-Gesprächs muß nie Unterbrechung durch langes Schelten, nie Strafe, am allerwenigsten körperliche Züchtigung statt finden. Sollte des etwas ja nöthig seyn, so muß es bis nach der Lection verschoben werden.

21. Er trete nicht zu nahe an die Kinder, fechte nicht zu lebhaft mit den Händen, welches eben so widerlich ist, als ungewöhnliche Steifheit.

22. Er lese durchaus die Katechisation nicht ab. Eine abgelesene Predigt ist schon ein jämmerlich Ding; aber eine abgelesene Unterredung ist noch viel jämmerlicher.

Zweiter Abschnitt.

Hauptgattungen der Katechisation.

Der Katechet hat entweder die Absicht einen vorliegenden Text seinen Lehrlingen verständlich und nutzbar zu machen; oder er will aus den Kindern selbst etwas nicht Vorgegebenes entwickeln; oder endlich er will bloß erfahren, was die Kinder schon wissen, schon gefaßt haben.

2. Das erste ist das Geschäft der zergliedernden, das zweite der entwickelnden, (sokratischen,) das dritte der examinirenden Katechisation.

3. Fast in jeder einzelnen Unterredung kommen alle drei Arten der Katechisation vor; allein der engen Verbindung ungeachtet hat doch jede ihre besondern Regeln.

I. Behandlung vorgegebner Texte.

1. Bloß wörtliche Zergliederung.

1. Sie besteht darin, daß man den gegebnen Satz in seine Bestandtheile zerlegt, und dann die Fragen so stellt, daß das Kind diese Bestandtheile einzeln angeben muß.

2. Ihr Zweck ist, bloß, die Aufmerksamkeit der Kinder auf das Vorhandene zu heften, und ihnen die Gegenstände des weitern Nachdenkens, der folgenden Erläuterungen bemerkbar zu machen.

3. Wenn man ehemals darin fehlte, daß man die bloß wörtlich zergliedernde Katechisation für das einzige, oder doch für das Haupt-Geschäft des Ka-

rechelen ansahe, so fehlt man jetzt eben so sehr, wenn man es fast ganz vernachlässigt.

4. Sie soll die Kinder beim Lesen zur Aufmerksamkeit gewöhnen, zum Nachdenken erwecken; Sätze in ihre Bestandtheile zerlegen und aus ihren Bestandtheilen wieder zusammen setzen lassen, und so zur Ordnung und Klarheit im Denken anleiten.

5. Sie ist daher desto nöthiger, je schwächer die Kinder sind, je öfter sie noch ohne Verstand lesen, oder doch einzelne Theile der Sätze übersehn.

6. Je verständiger die Kinder werden, je aufmerksamer sie lesen, desto mehr muß sich diese dann langweilig werdende Kleinlichkeit vermindern.

7. Aber ganz wegfallen darf sie nie. Selbst die klügern Kinder bedürfen dieses Erweckungsmittels bisweilen, um nicht sorglos zu werden.

8. Wenn man als Leitfaden bei der wörtlichen Zergliederung den bekannten Vers: Quis? Quid? Vbi? Quibus auxiliis? Cur? Quomodo? Quando? empfiehlt, so versteht sichs, daß dieß nur so gemeint ist: In so fern die Antwort auf diese Fragen im vorliegenden Texte gegründet ist. (Constructionsordnung beim Uebersetzen aus dem Lateinischen.)

9. Bei der wörtlichen Zergliederung muß das Kind die Antwort genau der Frage anpassen; es darf durchaus nicht bloß die Worte, in denen sie liegt, wieder herlesen.

10. Durch Zwischensätze getrennte Theile des Satzes müssen verbunden, schwere Wortfügungen aufgelöst und in gewöhnliche verwandelt werden.

11. Wo du nicht alles zergliedern willst oder kannst, da wähle das Wichtigere, Schwerere oder das, was sonst leicht unbemerkt bleiben würde, aus.

12. Vergiß ja nicht, die einzeln abgefragten Theile auch wieder in ein Ganzes verbinden zu lassen.

2. Was mit dem zergliederten Texte weiter zu thun sey?

1. Bemerke sorgfältig, ob in dem nun zergliederten Theile des Textes ein Wort sey, bei dem die Kinder entweder nichts oder etwas Unbestimmtes denken. Dieß mußt du erklären.

2. Zu dieser Erklärung (Explication) eines Worts (die von der Definition eines Begriffs durch Genus und Differenz noch weit unterschieden ist) wird erfordert, daß man es mit einem andern, deutlichern, und gleich viel sagenden Ausdrucke verwechsle.

3. Ein Wort kann bloß dadurch undeutlich seyn, daß es der gemeine Mann entweder gar nicht, oder nur in manchen Provinzen, oder wohl gar in einem andern Sinne braucht, als der vorliegende Text.

4. Oft ist auch ein Wort veraltert, oder hat wenigstens seinen Sinn, seine Bedeutung verändert.

5. Oft entsteht auch Undeutlichkeit bloß aus der Verwechslung eigentlicher Ausdrücke mit uneigentlichen.

6. Im ersten und zweiten Falle ists genug, daß du dasjenige Wort angiebst, welches der Sprachgebrauch der Menschen, unter denen du lebst, statt des Vorliegenden eingeführt hat.

7. Die uneigentlichen Ausdrücke, die in der vorliegenden Stelle etwas anders bezeichnen, als das, zu dessen Bezeichnung sie zunächst erfunden wurden, sind

für die eigentlichen gesetzt, entweder um einer Aehnlichkeit, oder um einer statt findenden Verbindung willen, oder auch um gerade das Gegentheil desto auffallender zu bezeichnen.

8. Das Letzte; (die Ironie) kommt seltner vor, und wird bloß durch die auf die Unmöglichkeit des eigentlichen Sinnes hinweisende Remotivfrage abgethan.

9. Bei bildlichen Ausdrücken (Metaphern) muß man einen Mittel-Ausdruck, Vergleichungspunkt, (tertium comparationis) suchen, welcher bei beiden, beim Bild und bei der abgebildeten Sache anwendbar ist.

10. Dieser muß so bestimmt als möglich aus dem Bilde ausgehoben, die Kinder müssen so geleitet werden, daß sie beim ganzen Bilde nur an dieß Eine denken.

11. Die Verbindungen, um deren willen ein Wort mit dem andern verwechselt wird, sind mannichfaltig. Oft steht a) das Zeichen statt der bezeichneten Sache: oft b) das Vorhergehende statt dessen, was drauf zu folgen pflegt; oft c) die Ursache statt der Wirkung; oft d) die Materie statt dessen, was draus verfertigt ist; oft e) ein Theil statt des Ganzen; oft f) das Abstractum statt des Concreti; oft g) Individuum und Gattungen statt des Geschlechts.

12. Wenn das Kind durch die Remotivfrage auf die Unmöglichkeit der eigentlichen Bedeutung in dieser Stelle aufmerksam gemacht worden ist, so muß die Art der Verbindung gezeigt, und aus derselben der wahre Sinn abgeleitet werden. Das bloße Angeben der wahren Bedeutung ohne Anzeige der Ursache,

warum mit diesem Worte dieser Begriff zu verbinden sey, ist fehlerhaft.

13. Eigentliche Ausdrücke werden, im Fall sie einer Erklärung bedürfen, durch den Sprachgebrauch erläutert, welcher zeigt, daß in mehrern Fällen dieser Begriff mit diesem Worte verbunden zu seyn pflegt.

14. An Beweisen und Anwendungen, an Exempeln und Gleichnissen darf es der zergliedernden Katechisation so wenig, als einer andern fehlen. Oft, besonders in Lehrbüchern, sind sie schon im vorliegenden Texte enthalten; dann werden sie nur wieder analysirt, und man zeigt die Richtigkeit der Verbindung, in welcher sie mit dem Hauptsatze stehn.

15. Sind sie nicht im Texte, so werden sie durch sokratische Katechisation ersetzt.

2. Verschiedene Arten der zu behandelnden Texte.

A. Bibelstellen.

a) Vom Bibellesen überhaupt.

1. Daß die Bibel, die Erkenntnißquelle der geoffenbarten Religion überhaupt und des Christenthums insbesondere, in Schulen, wo Christen gebildet werden sollen, gelesen werden müsse, ist gar keinem Zweifel unterworfen.

2. Auch darf man nur den Menschen, — sich selbst — besonders das Volk beobachtet haben, um zu wissen, wie wirksam der Gedanke: Gott wills, Gott hats gesagt, in vielen Fällen ist.

3. Das neue Testament, als die eigentliche Christen-

stenbibel muß allerdings häufiger gelesen werden, als das alte.

4. Doch kann auch das alte Testament, auf welches das neue sich so oft bezieht, welches die äußerst interessanten Geschichten des Patriarchen-Geschlechts, die lehrreichen Schicksale der Israeliten, die herrlichen Gesänge Davids, die trefflichen Belehrungen Salomo's und andrer enthält, ja selbst das Beste aus den apokryphischen Schriften, B. d. Weisheit, Sirach u. a. unmöglich übergangen werden.

5. Es ist Entweihung der Bibel, wenn man sie zum Lesebuche für die ersten Anfänger im Lesen, wohl gar im Buchstabiren mißbraucht. Sie gehört als Religions-Lehrbuch nur für die Oberklasse.

6. Es kommt viel drauf an, daß die Kinder gewöhnt werden, sie mit der ihr gebührenden Ehrfurcht zu behandeln.

7. Der Lehrer kann diesen Zweck erreichen, durch sein Beispiel, wenn er die Bibel stets mit Achtung und Würde behandelt; durch feierliche (etwan halbjährige) Aufnahme neuer Bibelleser, durch öftermalige Erinnerung an den Gesichtspunkt, aus dem der Christ sie zu betrachten hat; besonders durch praktische Erklärung, und beständiges Hinweisen auf den Gebrauch, den sie einst in den mancherlei Verhältnissen des Lebens davon machen können; endlich auch durch Milderung der überspannten Begriffe, die man sich zuweilen von der Göttlichkeit jedes biblischen Worts macht. Jene Begriffe erzeugen leicht Zweifel, aus denen bald Geringschätzung entsteht.

8. Da theils die Kürze der Zeit, theils der Inhalt

einiger Stellen das Lesen der ganzen Bibel zweckwidrig macht, so muß der Lehrer auf Auswahl bedacht seyn.

9. Er kann mitlesen lassen: Alle Stellen, welche entweder dogmatische, oder moralische, oder historische Wichtigkeit haben; d. h. welche a) Haupt-Beweise für Glaubenswahrheiten sind, oder auch nur gewöhnlich dafür gehalten werden. b) Diejenigen, welche den Kindern Grundsätze der Tugend, Antriebe zu derselben, lehrreiche Beispiele guter und böser Handlungen, überhaupt Materialien zu Erweckung und Schärfung des sittlichen Gefühls darbieten. c) Diejenigen, welche wegen des Zusammenhangs in der biblischen Geschichte unentbehrlich sind. Seiler, Zerrenner.

10. Stellen, die bloß National-Interesse hatten, die weder für Glaubens- noch für Sittenlehre Ausbeute geben, die Gegenstände berühren, von denen man Kinder noch nicht unterhalten kann und will, die endlich so schwer sind, daß sie der Schullehrer entweder selbst nicht versteht, oder doch nur mit vielem Zeitaufwand den Kindern verständlich und brauchbar machen kann, — alle diese Stellen müssen überschlagen, und wenn nur einzelne Verse dieser Art in sonst wichtigen Stellen vorkommen, so muß die durch das Auslassen entstehende Lücke durch zusammenhängenden Vortrag ergänzt werden.

11. In der Zeit, die ein Kind gewöhnlich in der Oberklasse zubringt, müssen die Hauptstellen der ganzen Bibel wenigstens einmal durchgegangen seyn. Will die Zeit nicht zureichen, so muß entweder mehr

überschlagen; oder manches minder umständlich erklärt werden.

12. Wenn ein neues Buch der Bibel angefangen wird, so muß etwas weniges vom Verfasser, Inhalt, Zweck und Werth des Buchs gesagt, sein Titel, wenns nöthig ist, erklärt, seine Stelle unter den übrigen biblischen Büchern bemerkt werden; alles nur kurz, nur in sofern es das Verstehen und Benutzen des Buchs erleichtert, nichts um die Belesenheit des Schulmeisters zu zeigen.

13. Das Verzeichniß der biblischen Bücher auswendig lernen, wohl gar täglich hersagen zu lassen, ist Zeitverschwendung. Man mache die Kinder auf die Hauptklassen derselben aufmerksam, und lasse die Haupt-Beweisstellen bei den Katechisationen in der Bibel selbst nachschlagen, so wird man jenes Gedächtnißwerks nicht bedürfen.

Die Grundsätze, nach denen der Sinn einzelner Bibelstellen aufgefunden und beurtheilt werden muß, die Rubriken: Sprachgebrauch, Zusammenhang, Charakteristik ganzer Nationen und einzelner Menschen, Herablassung der Schriftsteller zu den Meinungen ihrer Zeit, Accommodation, wörtliche und moralische Erklärungsart, Alterthumskunde und dergleichen gehören nicht in die Katechetik, sondern in eine meines Wissens noch nicht geschriebene Hermeneutik für Schullehrer, die ihnen ohngefähr eben das leisten müßte, was Ernesti Interpres für die Prediger war, und zum Theil noch ist.

b) Behandlung historischer Texte.

1. Die Bibelstellen, die du zu behandeln hast, beschäftigen sich entweder mit Darstellung einzelner Thatsachen, (historischer Texte) oder sie beziehen sich auf Bekräftigung und Anwendung allgemeiner Wahrheiten,

(dogmatische, moralische Texte; man erlaube mir, sie überhaupt Lehrstellen zu nennen.) Zwischen beiden liegt eine dritte Gattung mitten inne, welche allgemeine Belehrungen durch erdichtete Geschichten anschaulich macht, (parabolische Stellen, Gleichnißreden.) Jede dieser drei Gattungen hat ihre eignen Verhaltungsregeln.

2. Bei historischen Stellen laß, so viel zu einer Geschichte gehört, im Zusammenhange lesen, ohne zu viel darzwischen zu sprechen; damit die Kinder mit ungetheilter Aufmerksamkeit dem Gange der Begebenheit folgen.

3. Ist der Gang der Begebenheit so verflochten, daß ihn das Kind beim ersten Durchlesen schwerlich ganz übersehen dürfte; ist (leider,) die Bibel das einzige Lesebuch deiner Oberklasse; ist deine Klasse so zahlreich, daß beim ersten Durchlesen nicht jedes Kind wenigstens einige Verse zu lesen bekommt: so mußt du die Geschichte zwei- auch wohl dreimal lesen lassen.

4. Beim Lesen beobachtest du folgendes: Du lässest die Kinder nicht nach der Reihe, und kein Kind zu lange lesen; rufst nie mitten in der Periode ein andres zum Fortlesen auf; hältst möglichst auf Ton und Ausdruck. (Umständlicher muß dieß in der Methodik abgehandelt werden.)

5. Ungeachtet des §. 2. Gesagten, kannst du doch nicht umhin, einzelne Zergliederungs-Fragen einzumischen, desto mehrere, je zahlreicher, schwächer und zerstreuter deine Kinder sind; desto weniger, je mehr von dem allen das Gegentheil statt findet. Am nothwendig-

sten sind sie bei schweren Wortfügungen. (S. Abschn. II. C. 2. §. 4. f.)

6. Erkläre sogleich beim ersten Durchlesen die einzelnen Ausdrücke, die den Kindern dunkel seyn könnten, (nicht sokratisirend, sondern durch Examiniren, oder durch Angaben und Abfragen — kurz.)

7. Was von Alterthümern, Sitten, Gebräuchen der Juden und Griechen des richtigen Verständnisses wegen anzuzeigen ist, wird ebenfalls gleich beim ersten Durchlesen kurz abgethan.

8. Oft sind die Geschichten (besonders im A. T.) zu wortreich erzählt, oft auch mit einzelnen für die Kinder unlesbaren Versen durchwebt. Dann mußt du zusammenziehen, weglassen, und die Lücken durch eigne Erzählung ergänzen.

9. Hast du dieß alles gethan, so wird der nächste Zweck, das Wissen und Verstehen der Geschichte erreicht seyn. Weit mühsamer ist, den Endzweck, das Benutzen der Geschichte, zu erreichen.

10. Der beabsichtigte Nutzen ist entweder dogmatisch; die Geschichte soll eine Glaubenslehre bestätigen, anschaulich machen, (Fürsehung, Gerechtigkeit Gottes.)

11. Oder moralisch. Die Geschichte soll das sittliche Gefühl überhaupt wecken, üben, schärfen; uns auf einzelne Pflichten und Tugenden, besonders auf die Art, wie sie erlangt und ausgeübt werden sollen, aufmerksam machen; die gewöhnlichen Folgen der Tugend und des Lasters darstellen, die vom Unentschlossenen so oft bezweifelte Möglichkeit dieß zu werden, so zu

handeln zeigen, und uns Muth zur Erringung schwerer Tugenden einflößen.

12. Soll deine Geschichts-Katechisation ihren Zweck erreichen, so mußt du, wenigstens so lange du Anfänger bist, dich folgendermaßen vorbereiten:

13. Ziehe aus der zu behandelnden Geschichte so viel allgemeine Sätze, als sich ohne Zwang daraus herleiten lassen, damit du den Vorrath von Materialien übersiehest.

14. Suche diese Sätze so bestimmt und so kurz als möglich auszudrücken.

15. Hüte dich daß sie weder in Absicht auf Einheit zu sehr ins Allgemeine gehn, noch sich zu weit von der Geschichte entfernen.

16. Wähle aus dem ganzen Vorrath von Materialien drei bis vier Sätze, die dir die wichtigsten scheinen, entweder weil ihr Einfluß auf Besserung und Beruhigung bedeutend ist, oder weil du selten Veranlassung findest, gerade davon zu sprechen; oder weil dieser Satz dir Gelegenheit verschafft, eine schon da gewesene Glaubens- oder Tugendlehre zu wiederholen, und die damals (der Zeitkürze wegen) gelaßnen Lücken zu ergänzen.

17. Je schwächer deine Schüler sind, desto mehr wähle die leichtesten und alltäglichsten Sätze aus. Je fähiger und geübter jene sind, desto mehr siehe dich nach Consectarien um, die nicht gleich jedem in die Augen fallen.

18. Hast du die Sätze gewählt, so gehe bei ihrer Entwickelung und Erläuterung folgendermaßen zu Werke: Laß die Geschichte nicht wieder lesen, sondern fra-

ge sie examinirend ab, bis auf den Ruhepunkt, bei welchem du stehen bleiben willst, um eine allgemeine Wahrheit aus ihm abzuleiten.

19. Zerlege den beabsichtigten Satz in seine Hauptbestandtheile, hebe diese einzeln aus der Geschichte aus, vereinige sie zu einem Ganzen, das aber die Kinder von dir geleitet, nothwendig selbst finden und bestimmt angeben müssen.

20. Um das sittliche Gefühl zu wecken, laß sie fleißig urtheilen, ob die handelnde Person hier recht gedacht und gehandelt habe? Aus welchen Gründen? (Du wirst hier oft auf das höchste Princip der Sittlichkeit zurückkommen.)

21. Mache zuweilen scheinbare Einwendungen gegen die behauptete Rechtmäßigkeit einer Handlung; laß die Kinder bemerken, was sich zur Entschuldigung fehlerhafter Handlungen sagen lasse, und mit welchem Rechte?

22. Laß, wo es möglich ist, bemerkt werden, wie die Person, von der die Rede ist, zu dieser Tugend emporgestiegen, zu jenem Fehler gesunken sey.

23. Zeige ihnen an Beispielen, die du aus ihren jetzigen oder künftigen Verhältnissen zu entlehnen hast, wie sie diese Lehre benutzen, diese Tugend erreichen, diesen Fehler vermeiden können; welche Wege sie in dieser Absicht zu betreten oder zu fliehen haben.

24. Diese Beispiele reducire auf denselben mit denselben Worten ausgedrückten Satz, den du aus der Geschichte ausgehoben hast.

25. Weise sie darauf zurück, aus welchem Theile der Geschichte diese Wahrheit ausgehoben worden sey.

26. Du bist nicht eher berechtigt weiter zu gehn, als bis du deine Kinder angewiesen und ermuntert hast, von diesem Satze künftig den gehörigen Gebrauch zu machen; bis deine Kinder im Stande sind, ihn bestimmt und richtig wieder zu geben, oder, welches noch besser ist, ihn mit selbst gewählten Beispielen zu unterstützen.

27. Hast du auf ähnliche Art zwei, drei, oder wenn du mit fähigen Kindern zu thun hast, höchstens vier Sätze durchgeführt, so vergiß die Hauptwiederholung nicht. Das Kind muß immer in der Uebersicht des zurückgelegten Wegs erhalten werden. Wer ist dran Schuld, daß der gemeine Mann auch wohl geordnete Predigten und andre Vorträge so selten behält und übersieht? Die Schulmeister, die ihn so wenig gewöhnen, den Ideengang in Katechisationen zu übersehen, zu behalten.

28. Sind unter deinen (nach §. 13.) ausgezognen Sätzen noch mehrere, die dir wichtig scheinen, so kannst du sie allenfalls beiläufig berühren, und als Material zum weitern Nachdenken für die größern hingeben. Auch hier gilt jedoch, wie beim Katechisiren überhaupt die Regel: Non multa, sed multum.

29. Wenn schon der Punkt, aus dem du den letzten Hauptsatz gewinnst, noch von den Ende der Geschichte entfernt liegt, so mußt du doch die Geschichte bis zum Ende abfragen. In der Mitte der Geschichte schliessen, ist fehlerhaft.

30. Verstattens Zeit und Umstände, so kannst du auch die Kinder einen Versuch machen lassen, die Geschichte aus dem Gedächtnisse wieder zu erzählen. We-

nigstens ist dieß passende Vorübung zur Abfassung schriftlicher Aufsätze.

31. Findest du es um irgend einer Ursache willen für besser, eine Geschichte selbst zu erzählen, als sie vorlesen zu lassen, so macht das in der übrigen Behandlung keinen Haupt-Unterschied.

32. In der Mittelklasse, wo es hauptsächlich um Aufhellung einzelner Punkte, um Aufsammlung der Materialien zur künftigen Verarbeitung zu thun ist, hast du nicht nöthig, so systematisch zu Werke zu gehn. Wenn das Kind nur hier und da aus den in der Geschichte dargebotnen Anschauungen Begriffe bilden lernt, und seine moralische Urtheilungskraft übt und schärft, so ist der Zweck der Unterredung erreicht.

33. In der Mittelklasse, und bei ganz schwachen Katechumenen kannst du füglich die ganze christliche Glaubens- und Sittenlehre in die biblische Geschichte verweben. Die Lehren werden auf diese Weise, wenn auch nicht eigenmächtig durchdacht, doch leichter gefaßt und behalten.

34. In der biblischen Geschichte werden häufig Begebenheiten erzählt, die von den gewöhnlichen Wirkungen der Naturkräfte weit abweichen. Man nennt sie Wunder.

35. Ihre absolute Möglichkeit wird, so wie die Glaubwürdigkeit des Geschichtschreibers, bei Behandlung der biblischen Geschichte in Volksschulen vorausgesetzt.

36. Allerdings ist manche Begebenheit besonders vom Volke bisher für Wunder angesehen worden, die der Geschichtschreiber selbst nicht dafür ausgiebt. Hier

kannst du mit bescheidner Freimüthigkeit erklären, dir scheine die Sache natürlich zugegangen zu seyn.

37. Aber man hat auch nicht ohne Zwang manches natürlich zu erklären gesucht, das der Geschichtschreiber offenbar als Wunder erzählt, und angesehn wissen will.

38. Hier, Schullehrer, nimm dich in Acht. — Untersuche für dich als denkender Kopf, als Gelehrter oder Halbgelehrter, was von der Sache zu halten sey. Aber als Volkslehrer hast du darnach gar nicht zu fragen. Der gemeine Mann ist um nichts aufgeklärter, er mag das Manna für natürlich oder für übernatürlich halten, das Vertrauen zu deiner Rechtgläubigkeit, und was noch mehr ist, der Glaube an die Zuverlässigkeit der Bibel kann an dieser Klippe scheitern.

39. Ueberdieß gehören Wunder zum eigenthümlichen Charakter der biblischen Geschichte. Jene ganz von dieser absondern scheint eine Bemühung zu modernisiren, was sich ohne Verlust des Gehalts einmal nicht ganz modernisiren läßt.

40. Was ist damit gewonnen, daß du bei zwanzig Begebenheiten sinnreich dargestellt hast, wie die Sache natürlich zugegangen seyn könne, wenn du dann wieder auf andere triffst, wo du dieß weder kannst, noch willst, noch darfst?

41. Du wirst wohl thun, wenn du deine Kinder drauf aufmerksam machst, daß das Wesentliche der Religion überhaupt und des Christenthums insbesondere von den meisten Wundergeschichten ganz unabhängig ist.

42. Um dem Aberglauben zu begegnen, den der Mißbrauch der biblischen Wundergeschichten wohl zu-

weihen begünstigte, unterlaß nicht, oft zu beweisen, daß Begebenheiten dieser Art jetzt nicht nöthig, nicht verheißen, folglich auch nicht zu erwarten sind. *)

43. Der Niemeyerschen Charakteristik zum Trotz haltens noch viele für Pflicht, an denen Personen, welche die Bibel als Rechtschaffne beschreibt, alles zu entschuldigen, zu loben. Wahrheit zeige dir hier die Mittelstraße. Die Bibel verliert nichts von ihrem Ansehen, wenn auch Loth kein Heiliger war.

c) Behandlung der Gleichnisse.

1. Den Uebergang von den historischen zu den allgemein belehrenden Stellen machen die Gleichnisse, d. h. zur Versinnlichung allgemeiner (Luc. 8. v. 4.) oder specieller (Luc. 18. v. 9.) Belehrungen erdichtete Erzählungen. Man nennt sie auch Parabeln. **)

2. Da sie an sich historische Texte sind, so gilt auch bei ihnen, was im vorigen Capitel §. 2. 4. 5. 6. 7. gesagt worden ist.

3. Da aber ihr Zweck schon durch den Erfinder bestimmt, und, wenn sie gut sind, Einer ist, so fordern sie in der Folge eine andre Behandlung.

4. Bei den Gleichnißreden Jesu untersuche zuerst, was das Gleichniß in Rücksicht auf Verhältnisse des

*) Wer die Wendung kennt, welche die Denkkraft achtzehnjähriger Feuerköpfe bei ihrem ersten Erwachen gemeiniglich nimmt, wird diese Weitläufigkeit nicht nur entschuldigen, sondern selbst nothwendig finden.

**) Wie sind sie von den Gleichnissen, die in der deutschen Sprachlehre vorkommen, wie von Metaphern, Allegorieen, Fabeln, verschieden?

Orts und der Zeit für besondere Beziehung habe. (Matth. 20, v. 1.) Auf diese mache die Kinder aus dem Zusammenhange aufmerksam.

5. Forsche nach, in wiefern die durch das Gleichniß versinnlichte Belehrung für deine Kinder wichtig sey oder werden könne? Ob nicht die Verhältnisse, in denen sie entweder schon stehen, oder in die sie wahrscheinlich kommen werden, mit denen, auf welche im Gleichnisse zunächst gedeutet wird, Aehnlichkeit haben.

6. Diesen Hauptgedanken des Gleichnisses, drücke dir selbst so bestimmt als möglich aus, und behandle ihn, wie du nach §. 18. 19. 23. bis 26. des vorigen Capitels jeden aus einer Geschichte gehobnen Satz auszuführen hast.

7. Du kannst ihn hier umständlicher, als bei Geschichten (die dir eine Mannichfaltigkeit von Anlässen darbieten) möglich ist, beweisen, erläutern, gegen Einwürfe retten.

8. So lange du diesen Hauptgedanken behandelst, darf die Einheit der Katechisation durch keine Abschweifung verletzt werden. Sieh nur wie Jesus selbst das Auge der Zuhörer allein auf den Hauptpunkt zu heften verstand.

9. Hast du dann Zeit übrig, so kannst du noch einige Neben-Ideen berühren, auch nach Maaßgabe der Umstände ausführen.

10. Nimm dich sorgfältig in Acht, daß du nicht jeden Nebenumstand des Gleichnisses, der vielleicht nur die Darstellung beleben soll, in die Anwendung ziehest, um etwas aus ihm herauszupressen, das doch nicht in ihm liegt.

11. Aus dem ähnlichen Zwecke der Dichtung ergiebt sichs, daß in dogmatischer oder moralischer Hinsicht erfundene Erzählungen, von Rochow, Salzmann u. a. m. die der Bibel ausschlüßlich gebührende Ehrfurcht abgerechnet, nach denselben Grundsätzen in der Oberklasse zu behandeln sind; und daß sie bei schwächern Kindern dieselben Einschränkungen zulassen, die im vor. Cap. §. 12. zugestanden wurden.

d) Behandlung der Lehrstellen.

1. Ganz anders wollen solche Stellen behandelt seyn, die entweder Belehrungen für jedermann (Gal. 6, v. 7. f.) oder specielle Verhaltungsregeln für bestimmte Menschen und Umstände (1. Cor. 10, v. 25. f.) enthalten; entweder allgemeine Empfindungen aller Weisen und Guten, (Ps. 8.) oder specielle Empfindungen bestimmter Menschen unter bestimmten Umständen (Ps. 6. u. 51.) ausdrücken. Wir wollen sie alle unter den Namen Lehrstellen zusammen fassen.

2. Dein Zögling soll sie verstehen, billigen, und benutzen lernen.

3. Wo die Bibel noch einziges Lesebuch ist, da mußt du freilich auch aus Sirach, Salomo, Paulus, Johannes, ein ganzes Capitel nach einander ein oder mehrere male so lange lesen lassen, bis jedes zu dieser Klasse gehörige Kind einige Verse gelesen hat. Sie werden das Wenigste verstehen. Das ist schlimm; aber wer kanns ändern?

4. Eins und das andere kannst du, ohne es abzufragen, gleich selbst erklären, um einen kleinen Theil jenes Uebels zu vermindern. Sprich aber ja nicht zu

viel drein; die Kinder sollen jetzt lesen lernen. Je stärker die Klasse ist, desto weniger kannst du erklären.

5. Wird aber irgendwo die Bibel nicht als Mittel zum Lesenlernen, sondern als Lehrbuch behandelt, so lässest du nur so viel auf einmal lesen, als zu einem Hauptgedanken gehört, oder als du in dieser Lektion zu vollenden hoffst; wenn auch nicht jedes einzelne Kind laut lieset.

6. Eben das kannst du thun, wenn deine Oberklasse schon lesen kann; und nur deine Mittelklasse diejenige ist, die lesen lernt; und deine Bauern nicht fordern, daß jedes Kind einzeln laut gelesen haben muß.

7. In dem §. 4. angegebnen Falle verwendest du nur den kleinen Rest der Stunde, den dir die Leseübung läßt, auf Erklärung einiger nach den Bedürfnissen und Fähigkeiten der Kinder ausgewählter Verse.

8. Im zweiten Falle erklärst du die ganze Stelle; aber in beiden gehst du auf gleiche Weise zu Werke.

9. Schon bei der Vorbereitung unterscheide die einzelnen zu erläuternden Sätze, und in ihnen die einzelnen einer Erklärung bedürfenden Ausdrücke.

10. Sogleich mit der Frage anzufangen: Was ist der Inhalt dieser Stelle? Was heißt dieser Satz? dieses Wort? mag bisweilen erlaubt seyn. Es versucht und reizt die bessern Köpfe. (s. Abschn. I. Cap. 6. §. 1.)

11. Doch ists nicht zur Regel zu machen. Die Kinder legen sich leicht aufs Rathen; sie geben zuweilen verkehrte, wohl gar lächerliche Antworten, durch die man weit von dem Wege verschlagen wird, den

nun sich vorzeichnete. Der schwächere Katechet wage es ja nicht, wenn er nicht in Verlegenheit kommen will.

12. Erkläre die Worte und Sätze nicht gerade in der Ordnung, in welcher sie da stehn; sondern fange an entweder beim Leichtesten, damit du allmählig aufs Schwerere übergehn kannst; oder beim Wichtigsten, dessen Erklärung, wenn sie einmal fest steht, sogleich über das Ganze Licht verbreitet.

13. Mache zuvörderst durch bloß wörtliche Zeltegung (I. Abschn. Cap. 1, 1. 1) die Kinder auf das Wort aufmerksam, das du jetzt fest halten willst.

14. Erkläre es nach den oben (Abschn. II. 1. 2.) gegebnen Regeln, und füge erst dann, wenn dieß richtig verstanden ist, ein zweites hinzu. Nur einen sehr leichten Satz magst du mit einem male ganz umfassen.

15. Es giebt noch einen andern Weg, den Kindern einen Satz verständlich zu machen. Ohne dich um deinen Text (dem Scheine nach) zu bekümmern, deducirst du den Sinn, der in demselben liegt, als Sokratiker. Hat das Kind den verlangten Satz, unabhängig vom Texte, gefunden, so weisest du es auf diesen zurück: „Was wir jetzt gefunden haben, ist in unsrer Stelle mit diesen Worten ausgedrückt." Und du hast nur noch zu zeigen, wie dieser Sinn in diesen Worten liegt.

16. Sind deine Kinder hinlänglich geübt, so müssen sie dir den Sinn in einer Umschreibung selbst wieder geben können, ehe du weiter gehst.

17. Ist der Satz verstanden, so hast du dafür zu sorgen, daß sie ihn billigen.

18. Enthält er eine Glaubenslehre, so zeige, daß diese der Vernunft nicht zuwider ist, sondern vielmehr mit ihr übereinstimmt.

19. Enthält er eine Tugendlehre, ein Gebot, so zeige, wie nothwendig und wohlthätig diese Vorschrift sey.

20. Findest du die Verpflichtungs- und Bewegungsgründe schon im Texte, so entwickle sie aus ihm, und zeige ihre bindende und antreibende Kraft; wo nicht, so füge sie zum Texte hinzu.

21. Enthält er Ausdruck einer allgemein zu empfehlenden Empfindung, so zeige, wie natürlich, wie anständig diese Empfindung vernünftigen Menschen, wahren Christen sey; wie sehr dein Kind Ursach habe, eben so zu denken, zu empfinden, zu wünschen.

22. Enthält der Text besondre Empfindungen bei bestimmten Anlässen, (wie mehrere Bußpsalmen) so erkläre nachdrücklich, daß nicht alle Menschen so empfinden sollen und können.

23. Bisweilen, besonders im alten Testamente, werden Gesinnungen ausgedrückt, die dem Christen unanständig seyn würden. Man suche sie nicht zu rechtfertigen, höchstens durch Patriotismus, Zeitgeist oder dergleichen etwas zu entschuldigen. David konnte noch nicht die Höhe der christlichen Sittenlehre erreichen.

24. Damit endlich dein Schüler die Stelle benutzen lerne, so zeige ihm die Verbindung, in welcher diese Wahrheit, dieses Gebot mit seiner Sittlichkeit, mit seiner Glückseligkeit stehe. Führe ihm Fälle vor, in denen ihn diese Bibelstelle von Fehlern zurückziehn, zum Guten ermuntern, in Leiden beruhigen könne.

25. Entferne dich nicht zu weit von deinem Texte; du sollst jetzt nicht die Materie erschöpfen, du sollst die Kinder nur zum Verstehen und Benutzen des Texts anleiten.

26. Vergiß nie darauf Rücksicht zu nehmen, wenn, für wen, und unter welchen Umständen die Verfasser zunächst schrieben. Verwandlung specieller Vorschriften in allgemeine fordert viele Vorsicht, ohne welche sie schon oft sonderbare Verirrungen und Thorheiten veranlaßt hat.

27. Sey aufmerksam auf solche Stellen, die leicht mißverstanden, leicht gemißbraucht werden können: besonders auf solche, durch welche der Sittlichkeit gefährliche Volksvorurtheile begünstigt zu werden scheinen. Hier gehe schlechterdings nicht eher weiter, als bis der wahre Sinn der Stelle begriffen, und entweder aus der Stelle selbst, oder aus der Thorheit und Schädlichkeit des Vorurtheils, von dem die Rede war, bewiesen ist, daß die Bibel dieß nicht sagen wolle und könne.

28. Bei der summarischen Wiederholung hast du vorzüglich darauf zu sehen, daß die Kinder nicht nur den Hauptinhalt der Stelle angeben, sondern auch die Gesinnungen und Entschließungen darstellen, zu denen sie sich durch dieselbe erweckt fühlen; die Fälle bestimmen, in denen sie von dem hier Vorgetragenen Gebrauch machen wollen.

(29. Auch die Lieder gehören zu den Lehrstellen, sie müssen folglich mit ihnen zu gleichen Zwecken benutzt, auf gleiche Weise behandelt werden.)

B. Systeme der Glaubens- und Sittenlehre. (Religionslehrbücher.)

1. Auf jeden Fall wird in deiner Schule irgend ein System der christlichen Glaubens- und Sittenlehre eingeführt seyn, über welches du wöchentlich einigemal katechisiren sollst.

2. Der geübtere Lehrer kann ein solches Lehrbuch in systematischer Form allenfalls entbehren. Natur und Bibel sind ihm Lehrbuchs genug; zumal da er ohnedieß von den meisten seiner Kinder mehr Begreifen und Benutzen des Einzelnen als systematische Uebersicht des Ganzen erwarten darf.

3. Indeß wird er doch, von einem zweckmäßigen Lehrbuche geleitet, seine eignen Ideen besser ordnen, die Lehren so stellen, daß eine durch die andre mehr vorbereitet wird, und nicht leicht eine zu lange mit Stillschweigen übergehn, welches ohne bestimmten Leitfaden sehr leicht der Fall seyn dürfte.

4. Auch wird dadurch, daß den Kindern ein Lehrbuch in die Hand gegeben wird, diesen das Wiederholen und Behalten merklich erleichtert.

5. Diese Lehrbücher lassen sich füglich in drei Klassen theilen; Katechismen, Aphorismen und Lehrbücher im zusammenhängenden Vortrag.

6. Katechismen, deren Charakter Frage und Antwort ist, wurden für Schulen erfunden, wo der Lehrling die Glaubens- und Sittenlehre auswendig lernen sollte. Der Unfähige, bequeme oder träge Lehrer sollte nun bloß die Fragen lesen, und die Antworten von den Kindern hersagen lassen. Als Lehrbücher können

und sollen sie Katechisationen nicht liefern, sondern veranlassen. Sie sind bloß für den Fall berechnet, wo auf vorgeschriebene Fragen genau vorgeschriebne und gelernte Antworten erfolgen sollen; aber da der Satz oft in Frage und Antwort zerissen ist, nicht einmal bequem zum Auswendiglernen.

7. Gleichwohl ist in unserm Vaterlande der kleine lutherische, und der dresdner Katechismus, der jenen erklären soll, noch fast allenthalben eingeführt!!!

8. Bei der tiefsten Ehrfurcht gegen Luthers Verdienste wird doch an seinem kleinen Katechismus niemand leicht Mißverhältniß, (er behandelt die zwei ersten Hauptstücke zu kurz, die drei oder vier letzten zu weitläufig) Unvollständigkeit, (wo sind die Lehren von der Göttlichkeit des Christenthums und der Bibel; wo die Lehren von der Sorge für unsre eigne Wohlfahrt und für die Seele unsrer Mitmenschen, u. a.?) Unordnung, (wer kann einen Religionsunterricht ohne alle weitere Vorbereitung mit den Pflichten gegen Gott anfangen? Undeutlichkeit (s. die Fr. Was ist die Taufe?) und andre Mängel verkennen.

9. Die Dresdner Erklärer haben diese Fehler nicht vermindert, sondern vermehrt. Außer denen, die ihr Werk mit Luthers kleinem Katechismus gemein hat, haben sie sich noch zu häufige Hinsicht auf theologische Streitigkeiten, Verwirrung der Ideen in einzelnen Fragen, vielfältige Wiederholungen (oft in einer und derselben Frage,) falsche, zu weitläufige, bloß identische Definitionen, mystische Ausdrücke, Aberglauben befördernde Aeußerungen, ganz sinnleere Fragen und Antworten, Anführung offenbar unpassender Sprüche und dergleichen erlaubt.

10. Und doch mußt du, wenn Superintendent, farrer oder Gemeine es fordern, nach diesem Leitfan lehren, oder doch zu lehren scheinen.

11. Zuvörderst wisse: Der geschickte Schulmann ngt mit dem schlechtesten Lehrbuche viel, der ungeickte mit dem Besten nichts an. Damit tröste dich.

12. Das Beste wäre freilich, unter Autorität er Connivenz der Vorgesetzten ein beßres im Rufe r Rechtgläubigkeit stehendes Lehrbuch einzuführen; ber wie spät, und wie selten gelingt das?

13. Geht dieß nicht, so wäre das Nächste, ganz ne Lehrbuch nach einem bestimmten Plane in sokraichen an Bibelstellen angeknüpften Unterredungen die laubens- und Sittenlehren vorzutragen. Doch dieß rdert einen vorzüglich geschickten, vorzüglich die Reiction nicht vernachläßigenden Lehrer; gilt auch noch n und da für Ketzerei.

14. Geht dieß nicht, so halte dich an Luthers klein Katechismus. Behandle die zwei ersten Hauptücke weitläufig, die übrigen kurz. Trage hinein, was ht drin liegt; die Pfarrer machens mit den Evanlien nicht anders. Ersetze durch sokratisches Gespräch s ihm fehlt; und unterstütze seine und deine Beleh- gen mit Bibelstellen.

15. Will man aber, daß du schlechterdings den esdner Katechismus zum Leitfaden nehmen sollst, so orche. Wisse jedoch, niemand kann und will dich ngen, alle Fragen und Worte desselben durchzuge-. Dir bleibt in Absicht auf Materie und Ordnung Auswahl. Was willst du mehr? Zu Luthers Zeiten man die Moral vor der Glaubenslehre vor; spä-

her kehrte man die Ordnung um; jetzt kehrt man wieder zu jenem zurück, und nennts etwas Neues.

16. Da bei öffentlichen Proben gewöhnlich über den Landeskatechismus katechisirt wird, und man dir auch wohl, um dich in Versuchung zu führen, fehlerhafte Fragen absichtlich vorlegen könnte, so merke folgendes:

17. Die aufgegebene Katechismusfrage gehört entweder unter die wenigen sehr guten, oder unter die wenigen ganz schlechten, oder unter die vielen mittelmäßigen, in denen Gutes oder Böses in einander geworfen ist.

18. Im ersten Falle hat die Katechisation wenig Schwierigkeiten; du unterscheidest die einzelnen Sätze die in deiner Frage liegen, und behandelst jeden nach den oben angegebnen Grundsätzen. Vergiß das oben (I. 9. §. 13.) empfohlne Reduciren, Notiren und Punktiren nicht; verbinde die einzeln verstandenen Sätze zu einem Ganzen; stelle die aus Letzterem hervorgehenden Resultate praktisch und dringend dar und fordre die Haupt-Recapitulation von den geübtern Kindern. Sind diese (welches bei Proben oft der Fall ist) zu schwach, oder zu schüchtern, so mache die Wiederholung epilogisch selbst.

19. Ganz schlechte Fragen lassen eine doppelte Behandlung zu. Entweder du hältst dich bloß an die Frage, und nimmst auf die im Katechismus gegebne Antwort gar keine Rücksicht, sondern gewinnst in sokratischem Gespräch die Antwort, die du auf die Frage geben würdest.

20. Oder du giebst durch klügliche Wendung der

Katechismusworte der Frage einen Sinn, den sie im Grunde nicht hat. Z. B. Nur diejenigen Heiden, Türken und Juden gehören in des Teufels Reich, die durch ihr Leben u. s. w.

21. Du könntest auch mit offner Ehrlichkeit sagen: Hier hat der Katechismus Unrecht. Allein bei Probe-Katechisationen ist dieß nicht zu rathen, und in deiner Schule wirst du ja solche Fragen lieber überschlagen als tadeln.

22. Bei Fragen, in welchen Brauchbares und Unbrauchbares vermischt liegt, wirst du am Besten thun, wenn du dir die zu behandelnde Materie frei durchdenkst, dir einen Plan wie in einer freien Unterredung entwirfst, in denselben die bessern Ideen der Frage aufnimmst, und so wie du eine derselben sokratisch gewonnen hast, auf die Frage zurückweisest: Mit diesen Worten ist das hier ausgedrückt. So benutzest du das Bessere, ohne das Schlechtere zu berühren.

23. Die schwankenden, dunkeln, weitschweifigen Definitionen vertausche mit bestimmtern, deutlichern, kürzern, die deine Kinder nicht zu lernen brauchen, sondern beim Durchdenken merken können.

24. Die mystischen Ausdrücke des Katechismus (Christum im Herzen gebähren u. dgl.) magst du am liebsten umgehn. Es ist meist schwer und fruchtlos ihnen einen bestimmten Sinn zu geben, und diesen Sinn aus diesem Worte abzuleiten.

25. Die Beweissprüche verspare nicht, wie so oft geschieht, bis zum Ende des Ganzen, sondern versiegle gleich mit jedem den Satz, zu dem er gehört.

26. Längere Sprüche, von denen vielleicht nur ei-

nige Hauptworte zur Sache gehören, mußt du nicht nothwendig ganz zergliedern und erklären. Oft leidet darunter die Einheit der Katechisation, und die Aufmerksamkeit wird vom Hauptgegenstande abgezogen.

27. Suche die Beweisworte, (nervum probandi;) diese zergliedere, erkläre, reducire auf die Worte der Frage, oder der von dir gegebnen Erklärung.

28. Was sollte dieser Spruch beweisen? Beweiset ers wirklich? In welchen Worten? Von allen diesen Fragen müssen die Kinder Rechenschaft geben können.

29. Sprüche, die das nicht beweisen, was sie beweisen sollen, übergehe entweder mit Stillschweigen, oder benutze sie mit der ächt apostolischen Wendung: Hier läßt sich das nämliche sagen, was dort David ausruft.

30. Willst du einen Schritt weiter gehn, so erkläre sie nach ihrem wahren Sinne, und überlaß es dem Zuhörer, die Bemerkung selbst zu machen, daß der Spruch nicht hieher gehöre. *)

31. Das aphoristische Lehrbuch ist für den Sokratiker. Es vertritt bei ihm die Stelle der Tafel in Campens Seelenlehre. Nichts wird aus dem Aphorismus deducirt. Er ist bloß das letzte Resultat der sokratischen Unterredung, und wird als solches aufbewahrt.

32. Im zusammenhängenden Vortrage geschriebene Lehrbücher (z. B. das Rosenmüllerische) sind Wohlthat für den schwachen, gedankenarmen Lehrer; er findet beisammen, was zu sagen ist, und darf nur zergliedern und erklären.

33. Aber bei dieser Art der Behandlung wird

*) Zwar ist seit der ersten Erscheinung dieses Büchleins der Dresdner Katechismus an den meisten Orten in Frieden entschlafen, doch findet das hier Gesagte auch bei manchem andern Lehrbuche seine Anwendung.

man oft zu weitläufig; die Kinder lernen mehr verstehen, als selbst finden, und haben am Ende doch keine leichte Uebersicht der ganzen erklärten Stelle.

34. Fühlst du dich nicht ganz ohne Kraft, so durchdenke dir den Inhalt des zu erklärenden Stücks; ordne in dir selbst die Hauptsätze; katechisire ohne das Lehrbuch bloß sokratisch, mit Reduction auf wenige Hauptgedanken; dann laß am Schlusse dieser oder beim Anfange der folgenden Lection das hieher gehörige Stück aus dem Lehrbuche lesen. Da die Sache schon durchdacht ist, so verstehen nun die Kinder den Text fast durchgängig von selbst; du darfst nur noch einige Zergliederungs-Fragen einmischen, und aufmerken, ob etwan hie und da ein Ausdruck noch dunkel seyn könne.

II. Entwickelnde oder sokratische Katechisation.

I. Charakter der Sokratik.

1. Sokrates *) pflegte seine Feinde, wenn er ihre Beschuldigungen entkräften, und seine Freunde, wenn er sie von etwas Wissenswürdigem überzeugen wollte, durch zweckmäßig geordnete Fragen so zu leiten, daß sie selbst das finden und zugestehn mußten, was er ihnen begreiflich machen wollte.

2. Er verglich nicht selten diese Kunst mit der Geschicklichkeit seiner Mutter, die eine Hebamme gewesen war. Warum wohl?

*) Eine umständliche Beschreibung seiner Schicksale und Verdienste gehört in die historischen Lectionen.

3. Zwar waren seine Unterredungen in Absicht auf Ort und Zeit, auf die zu belehrenden Personen, und auf die zu behandelnden Gegenstände von unsern Katechisationen gar sehr unterschieden, und mußten es seyn.

4. Doch nennt man um der wesentlichen Aehnlichkeit willen die Kunst durch zweckmäßige Fragen den Lehrling so zu leiten, daß er das, was man ihm geben will, selbst finde, die sokratische Kunst, und diese Art zu unterrichten die sokratische Methode. (Ob sich wohl Spuren von ihr in den Unterredungen Jesu finden?)

5. Alles kommt hier auf drei Punkte an. Man geht von dem aus, was dem Lehrling auf irgend einem Wege schon bekannt worden ist; man ordnet das Bekannte so, daß dasjenige, was man ihm geben will, von selbst als Resultat daraus hervorgeht; man bildet die so gefundnen und geordneten Sätze durch Auslassung eines oder mehrerer Bestandtheile in zweckmäßige Fragen um.

6. Hieraus ergeben sich die wesentlichen Unterschiede zwischen zergliedernder und sokratischer Katechisation: Der zergliedernde Katechet giebt bei Erklärungen a) das zu definirende Wort; b) die vollständige Definition. c) Nun macht er die Kinder erst auf die einzelnen Bestandtheile der gegebnen Definition aufmerksam. Der Sokratiker wird a) die einzelnen Bestandtheile sammeln; b) sie zu einem Ganzen vereinigen; c) diesem Ganzen einen Namen geben.

7. Bei Sätzen giebt der zergliedernde Katechet zuerst den vollständigen Satz, dann erklärt er die einzelnen

Ausdrücke desselben, und fügt drittens den Beweissatz hinzu. Der Sokratiker fängt vom Beweissatze an, läßt den Zögling selbst aus diesem folgern, und giebt zuletzt der gefundnen Wahrheit ihren bestimmten Ausdruck.

8. Durchgängig muß der Lehrling des Erstern begreifen lernen, wie wahr das sey, was Andre (das Lehrbuch) behauptet haben; der Schüler des Sokratikers erfährt vor der Hand die Behauptung Andrer gar nicht, sondern muß selbst suchen und finden, was Er für wahr anzuerkennen habe.

9. Der zergliedernde Katechet, als solcher, zeigt sich als Lehrer; der Sokratiker scheint mehr mitforschender Wahrheitsfreund zu seyn; und führt den Schüler fast ohne ihn merken zu lassen, daß er geführt wird.

10. Summa: Jener zeigt seinem Zöglinge das fertige Wohnhaus; sagt ihm die Bestimmung des Ganzen; macht ihn auf die einzelnen Theile und ihre zweckmäßige Einrichtung aufmerksam; er lehrt ihn das Haus kennen, das Andere gebaut haben. Der Sokratiker führt den Seinen auf die leere Stelle; überlegt mit ihm, wie sie zu benutzen, anzubauen sey; schafft mit ihm gemeinschaftlich die Materie an, und läßt ihn unter seiner Aufsicht das Werk aufführen. Der Schüler der Sokratikers lernt Häuser bauen.

2. Schwierigkeiten und Vortheile der Sokratik.

1. Es ist offenbar, daß nur der als Sokratiker etwas Vorzügliches leisten kann, in dessen Vorstellungen

ein hoher Grad von Deutlichkeit und Ordnung herrscht, der mit Schnellgefühl das Zweckmäßige von dem, was nicht zur Sache gehört, unterscheidet, und eben daher im Stande ist einen vorgezeichneten Ideengang mit unbeweglicher Festigkeit zu verfolgen; dem eine Mannichfaltigkeit von Erläuterungsmitteln aller Art zu Gebote steht; der jeder Materie die interessanteste Seite abzugewinnen im Stande ist; der endlich mit einem geläuterten Geschmack ein wohlwollendes tief empfindendes Herz und eine Gewandtheit des Ausdrucks verbindet, durch die er fähig wird, seinen Darstellungen Kraft, Leben und Anmuth zu geben.

2. Eben so offenbar ist, daß er den Ideenkreis den Ideengang und die Sprache der Kinder überhaupt und seiner Kinder insbesondre nach ihrem Stand und Alter, nach ihren Verhältnissen u. s. w. studiert haben muß, wenn er sich ganz als Sokratiker zeigen will.

3. Ists also zu verwundern, daß es der guten Sokratiker so wenige giebt? Muß nicht insbesondre bei Probekatechisationen, wo meistentheils ein Unbekannter mit Unbekannten spricht, fast alles beim Allgemeinen bleiben?

4. Es ist schwer ein guter Sokratiker zu werden; aber es ist auch der Mühe werth mit diesen Schwierigkeiten zu ringen.

5. Sokratische Katechisation gewöhnt zum Selbstdenken. Sie gleicht der weisen Mutter, die ihr Kind nöthigt so frühzeitig als möglich sich selbst anziehen zu lernen; indeß die bloß zergliedernde einer weichlichen Wärterin ähnlich ist, die das Kind so lange selbst anzieht, bis es unbehülflich wird.

6. Sokratik befördert die Aufmerksamkeit um desto mehr, je mehr hier der Lehrling die Ideen nicht bloß empfängt, sondern bearbeitet; je mehr er hier nicht sowohl von Andern lernt, als vielmehr sein eigner Lehrer wird.

7. Sie stärkt das Gedächtniß, weil bei ihr das Kind weniger im Buche findet, und desto mehr im Kopfe führen muß. *)

8. Sie befestigt die Ueberzeugung, weil hier das Kind selbst die Wahrheiten aus ihren Beweisen entwickelt, und folglich diese durchschaut haben muß, ehe es jene findet. Durch Anstrengung erworbnes Eigenthum hält man gemeiniglich fester, als das was man ohne Mühe als Geschenk erhielt.

9. Sie macht dem Zöglinge die Lehrstunden angenehm. Man frage die Erfahrung.

10. Sie knüpft das Band der Vertraulichkeit und Liebe zwischen Lehrer und Lehrling fester. Fast vergessen sie in den seligen Stunden dieser Unterredungen ihr bestimmteres Verhältniß, und sind gemeinschaftlich forschende Freunde, Vater und Kind.

11. Um aller dieser Ursachen willen erleichtert sie auch den Endzweck der Katechisation, die Anwendung.

12. Viererlei wendet man jedoch häufig gegen die

*) Wenn harmonische Uebung und Bildung der Kraft (mehr als Mittheilung gewisser Kenntnisse) Zweck alles Unterrichts ist, so muß ächte Sokratik diesen Zweck (vielleicht geräuschloser, aber) weit vollkommner erreichen, als eine Methode, die, ihrem eignen Geständnisse zufolge, darauf umgeht, das ganze Geschäft zu mechanisiren, die aber in sofern einen hohen Werth behält, als sie das schwächere Kind zum höhern Unterrichte vorbereitet und fähig macht.

Sokratik ein. a) Sie macht den Religionsunterricht zu weitläufig. Der Landschullehrer kommt beim Sokratisiren nicht so schnell mit dem System zu Ende als er soll.

13. Daraus würde höchstens folgen, daß er nicht alles sokratisch behandeln dürfte. Wenn jedoch der Grundsatz fest steht, daß die Güte einer Schule nicht auf der Masse der mitgetheilten Erkenntnisse, sondern auf dem Maaße beruht, in welchem Denkkraft und sittliches Gefühl erweckt sind, so kann jener Vorwurf gar nicht gelten. Auch ist wohl das Wesentliche des Christenthums einfacher, als man zuweilen glaubt; und der Einwurf rührt meist von solchen her, die das Unwesentliche zu viel für Hauptsache ansehn.

14. b) Durch die Sokratik wird der Bürger und Landmann überbildet.

15. Antwort: Er wird durch sie nicht zum Gelehrten, sondern nur zum richtig und gutdenkenden Menschen gebildet. Und diese Bildung muß man ihm eben so wohl angedeihen lassen, als den höhern Ständen.

16. c) Sie ist bei Lehren der geoffenbarten Religion nicht anwendbar. Hier gilt kein Vernünfteln. Hier heißt's bloß: Es stehet geschrieben.

17. Antwort: Dieser Einwurf trifft fürs Erste die sogenannten Articulos mixtos gar nicht. Articuli puri können freilich nicht unmittelbar abgelockt, aber doch sokratisch aus gegebnen Bibelstellen entwickelt werden. Kann ich nicht sokratisch ihre Uebereinstimmung mit den Grundsätzen der Vernunft zeigen? Nicht sokratisch die praktischen Resultate aus ihnen ableiten? Giebt irgend etwas schönern Stoff zu sokratischen Ge-

sprächen, als die Geschichte des Lebens und Leidens Jesu?

18. d) Durch das viele Zergliedern zerstört sie die Empfindung, und schadet der ächten Religiosität. „Sie zerpflückt, sagt man, die zarten Blüthen der Gefühle."

19. Antwort: Soll sie bloß zergliedern? Nicht auch das Zerlegte wieder zu einem Ganzen kraftvoll vereinen? Ist der Astronom, weil er oft lange bei Betrachtung der einzelnen Sterne verweilt, nun unfähig, die Majestät des unermeßlichen Ganzen tief zu empfinden?

20. Ist die Religion nicht auch heilige Philosophie des Volks? Und soll sie als solche bloß empfunden, nicht auch gedacht werden?

21. Ist Empfindung, die sich nicht am Sonnenglanze bestimmter Erkenntnisse erwärmte, etwas mehr als elende, zu allen Erbärmlichkeiten führende Schwärmerei?

22. Lehrer! Trennt nicht, was Gott verbunden hat. Gertrud ist die Mutter des Kinds; Sokrates der Vater. Gott bewahre die Methodik vor dem Hauskriege!

3. Vom Zerlegen.

1. Die Hauptursache, warum so viele Versuche sokratisch zu katechisiren, verunglücken, liegt darin, daß der Katechet die Begriffe entweder nicht sorgfältig genug zerlegte, oder nicht geschickt genug ablockte. Zuerst von jenem.

2. Wenn deine Schüler sich Begriffe bilden sollen, so müssen sie zuerst die charakteristischen Bestandtheile des Begriffs einzeln denken, und sie zweitens zu einem Ganzen vereinigen.

3. Da Urtheile aus mehreren Begriffen zusammengesetzt sind, so muß natürlich bei ihnen dieselbe Zerlegung statt finden, wenns in der Seele des Kindes helle werden soll.

4. Du mußt also jeden Begriff, den du sokratisch behandeln willst, in seine Bestandtheile zerlegen, und diese einzeln, jeden für sich der Betrachtung darstellen.

5. Dieß wird dir leicht seyn, sobald deine eigne Vorstellung die gehörige Deutlichkeit und Bestimmtheit hat.

6. Drücke (bei dir selbst, wenn du dich vorbereitest) die Definition so kurz aus, als es ohne Schaden der Bestimmtheit geschehen kann. Unsterblich nenne ich die Seele, wenn ihre Kräfte auch nach dem Tode noch in unaufhörlicher Wirksamkeit bleiben.

7. Entferne aus deiner Definition alle entbehrliche Abstracta; und das um desto mehr, je höher (geistiger) die Abstractionen, je schwächer die Kinder sind. Unaufhörliche Wirksamkeit, — fortdauern, nicht aufhören, fortfahren zu wirken.

8. Ueberzähle nun die wesentlichen Bestandtheile, und siehe zu, ob nicht einer unter ihnen eine neue Zerlegung fordert? Kräfte: Erkennen, (denken) Begehren, (wollen) Empfinden.

9. Nun bilde deine Definition so um, wie du sie den Kindern geben zu können glaubst. Deine Seele (besser als: Unsterblich nenne ich eine Seele) ist unsterblich; d. h. sie wird auch nach deinem Tode noch fortfahren zu denken, zu wollen und zu empfinden.

10. Bei der Behandlung des Hauptbegriffs (unsterblich) müssen die Bestandtheile der Bestandtheile

(hier: denken, wollen, empfinden — Kräfte) nicht erst sokratisch abgewonnen werden, sonst verlieren selbst geübtere Kinder den Hauptpunkt aus den Augen. Entweder du nimmst sie examinatorisch den Klügsten ab, oder du giebst sie etwan einige Tage vorher in einer vorbereitenden Unterredung den Kindern hin, um dich dann auf sie beziehen zu können. (Weisheit, Absicht, Mittel.)

(11. Bei Probekatechisationen, wo dieses nie, jenes nicht immer der Fall ist, hilf dir, wenn Bestandtheile der Bestandtheile nöthig sind, lieber mit dem (nicht sokratischen) Angeben und Abfragen, als daß du, durch die Begierde alles zu entwickeln verleitet, am Ende so weit kommst, daß man kaum noch weiß, wovon du hast reden sollen.)

12. Ordne die Bestandtheile so, wie du glaubst, daß einer den andern am Besten vorbereitet. Locke jeden besonders ab. Sobald du einen neuen gewonnen hast, verbinde ihn mit dem vorher gefundnen, bis du aus allen das Ganze zusammen setzest, und ihm seinen Namen giebst. Weise handelst du, wenn du durch passende Mittel sittlich gute Absichten zu erreichen strebst. a) Absichten; b) sittlich gute Absichten; c) Mittel; d) passende Mittel.

13. Bisweilen findet sich ein Bestandtheil so von selbst, daß es pedantische Steifheit oder kindische Kleinlichkeit wäre ihn besonders zu behandeln. (Hier c wer Absichten hat, muß Mittel anwenden.)

14. Das Zerlegen der Urtheile muß vermöge der Natur der Dinge mit dem Zergliedern der Sätze, einerlei Haupt-Grundsätze haben; nur mit dem Unterschiede,

schiede, daß das Kind die Bestandtheile beim Letztern aus dem Buche, beim Erstern aus sich selbst schöpft.

15. Nur muß der Lehrer das Urtheil, das er den Kindern ablocken will, vorher bei sich selbst bestimmt ausgedrückt haben, und auf die bestimmten Ausdrücke antragen. Wo nicht, so wird die ganze Katechisation unsicher und schwankend.

16. Oft geht auch aus entwickelten Beweissätzen ein Schlußsatz gleich von selbst ganz hervor. Dann bedarf er — er ist ja schon deutlich — keiner weitern Zerlegung in seine Bestandtheile.

4. Vom Ablocken.

1. Der Sokratiker, als solcher, soll dem Kinde nichts geben, sondern alles aus ihm nehmen. Er soll das Kind so leiten, daß es aus dem, was ihm bekannt ist, das selbst finde, was er ihm jetzt darzustellen wünscht. Hierin besteht das Hauptgeschäft, die Hauptgeschicklichkeit des Sokratikers, das Ablocken.

2. Jedes Kind, mit dem man ein Gespräch anknüpfen kann, hat schon einen Vorrath von Anschauungen, Erfahrungen, Begriffen, aus denen man deduciren kann. Bei jedem ist das Ablocken an sich möglich.

3. Es ist unmöglich etwas abzulocken, wozu dem Kinde noch alle vorbereitenden Data fehlen. Daß der Scheffel 64 Mäßgen hat, kann nur dann abgelockt werden, wen das Kind schon weiß: 1 Schfl. hat 4 Vthl. 1. Vthl. hat 4 Mtz. 1 Mtz. hat 4 Mßg.

4. Je enger der Ideenkreis des Kindes ist, desto

schwerer ists ihm etwas Gegebnes abzulocken. Je mehr sich jener erweitert, desto leichter wird dieses. Bei den schwächsten Kindern ist das Sokratisiren am schwersten.

5. Der Lehrer, der etwas ablocken will, fordert vom Kinde, daß es auf gegenwärtige Anschauungen und Erfahrungen merken, an vergangne sich erinnern, Aehnlichkeiten auffassen, vom Untergeordneten zum Allgemeinen aufsteigen, aus Prämissen folgern, von Ursachen auf ihre Wirkungen, aus Wirkungen auf ihre Ursache schließen soll.

6. Soll die sokratische Katechisation in deiner Oberklasse einen raschen Gang gehn, so mußt du die Mittel- und Unterklasse auf eine Mannichfaltigkeit von Anschauungen und Erfahrungen aufmerksam machen, im Aufmerken, Sprechen, Vergleichen und Abstrahiren üben, ans Schließen gewöhnen: Bist du hier träge, so geht alles den Schneckengang.

7. Willst du einen Begriff (Säugthier; Liebe;) ablocken, (d. h. das Kind so leiten, daß es den ihm unbekannten Begriff selbst bilde,) so siehe dich unter dem, was dem Kinde bekannt ist, nach den Dingen um, in welchen jener Begriff liegt. (Hund, Kuh, — dein Vater, dein Bruder.) Sondre von ihnen alles ab, was nicht zu dem abzulockenden Begriffe gehört. Stelle das zu jenem Begriffe gehörige allein dar. (Lebendige Junge gebähren, sie mit Milch ernähren. — Gutes gönnen, wünschen, so viel möglich erzeigen.) Laß bemerken, daß allem, was dieselben Eigenschaften hat, derselbe Name zukommt. So findest du den allgemei-

nen Begriff, oder vielmehr du lässest ihn durch das Kind selbst auffinden.

8. Willst du hingegen das Kind nur an einen ihm schon bekannten Begriff erinnern, so giebst du ihm entweder die volle Definition, oder ein einzelnes charakteristisches Merkmal des Definiti, und lässest dir vom Kinde den Namen des Letztern anzeigen. Wie nennt man die Thiere, die rothes, warmes Blut haben, ihre Jungen lebendig gebähren, und sie mit Milch ernähren? Wie nennt man die, welche Eier mit kalkartigen Schalen legen?

9. Willst du die Kinder dazu bringen, daß sie die Wahrheit eines Urtheils selbst finden, (Unmäßigkeit zerstört die Gesundheit) so wirst du ihnen entweder Gründe anzeigen, aus denen sie schliessen können, daß es so seyn (dieses Prädikat diesem Subject zukommen) müsse; oder sie auf Erfahrungen hinweisen, aus denen es klar ist, daß es in einzelnen Fällen wirklich so gewesen sey.

10. Du kannst dabei auf eine doppelte Weise zu Werke gehn: Entweder du gewinnst und definirst zuerst die (dessen bedürftigen) Worte, mit denen du das Urtheil ausdrücken willst; nachher beweisest du die Verbindung dieses Subjects mit diesem Prädikat; Oder du lässest die Kinder geradehin zuerst die Sache finden, und wenn sie gefunden ist, giebst du ihr den Namen, den sie haben soll. A) Weise nenne ich den, der zur Erreichung sittlich guter Absichten die passendsten Mittel anwendet. So hat Gott bei allen seinen Werken gehandelt. Folglich verdient er weise, allweise genannt zu werden. B) Um dieser unzähligen Menge

von Geschöpfen Daseyn und Kräfte zu geben, mußte Gott selbst unumschränkte Kraft besitzen; (den vollkommensten Geist kann ich mir nicht denken, ohne unumschränkte Kraft.) Wir wollen dieß kurz so ausdrücken: Gott ist allmächtig. Welcher Weg ist der Natur der Sache angemeßner?

11. Ist der Begriff gefunden, so rechne dirs nicht zur Sünde, den Kindern das Wort zu seiner Bezeichnung selbst anzugeben. Aengstliches Etymologisiren fällt oft ins Unnatürliche und Zeitversplitternde.

12. Willst du jedoch, (weil selbst gefundene Wörter etwas leichter behalten werden, als gegebene,) bisweilen auch das Wort ablocken, so muß es entweder durch einen dem Kinde schon geläufigen Sprachgebrauch, (wie nennst du den König von Preußen, weil er so viel ausrichten kann?) oder durch ähnliche Wortbildungen, (wachsen, Wachsthum; irren, Irrthum) oder durch den Gegensatz geschehn.

13. Soll deine Katechisation nicht in eine ermüdende Eintönigkeit verfallen, so mußt du die Mittel den Kindern das Verlangte abzulocken nicht immer aus Einer Quelle schöpfen. Die vorzüglichsten Deductionsquellen,*) die dir zu Gebote stehn, sind folgende:

A. Erfahrungen des Kinds.

14. Die Erfahrungen, die als Deductionsquelle Gegenstand der Sokratik sind, theilen sich in gegenwärtige, die der Lehrer entweder absichtlich veranstaltet, (Campens Seelenlehre) oder wenn sie sich gele-

*) Es bedarf keines Beweises, daß alles was Deductionsquelle ist, auch als Illustrationsmittel gebraucht werden kann.

gentlich darbieten, benutzt; und in ehemalige, an welche er seine Zöglinge nur erinnert.

15. Jene sind unläugbar mehr werth. Aber leider stehen sie dem Privat-Erzieher weit öfter als dem durch Ort und Zeit, bisweilen auch durch Volks-Vorurtheile gefesselten Schullehrer zu Gebote.

16. Jener muß auf Spaziergängen an den Auf- und Untergang der Sonne, an den Anblick der Schnitter, mit einem Worte, fast an alles was ihm vorkommt ein interessantes Gespräch anzuknüpfen wissen.

17. Dieser muß wenigstens die jedesmalige Jahrszeit, außerordentliche Ereignisse, (Feuersbrunst, Schlossen, Selbstmord, — doch mit gehöriger Schonung aller Familien-Verhältnisse) zu benutzen verstehn, um seinen Katechisationen Individualität und Interesse zu geben.

18. Mit Veranstaltung eigner Erfahrung muß der Lehrer äußerst behutsam zu Werke gehn, um nicht ins Lächerliche zu fallen.

19. Unter den ehemaligen Erfahrungen, die er den Kindern nur ins Gedächtniß zurückruft, um sie als Deductionsquelle zu brauchen, werden ihm zwar die allgemeinen (die alle seine Kinder gemacht haben) lieber seyn, als die besondern; doch wird er auch diese zuweilen benutzen können. (Tod eines Bruders.)

B. Erzählungen.

20. Sie ersetzen in vielen Fällen die Stelle der Erfahrungen. Am häufigsten werden moralische, doch

auch bisweilen dogmatische Wahrheiten durch sie versinnlicht.

21. Oft erzählt der Katechet selbst, was den Kindern noch unbekannt ist; oft läßt er Erzählungen, die den Geübtern schon bekannt sind, von einem derselben erzählen; oft beruft er sich auch nur auf Geschichten, die er bei seinen Kindern als allgemein bekannt voraussetzen kann.

22. Er übe sich (nach Salzmanns Anweisung: Constant, Elementarwerk) im Erzählen; er ringe nach Lebhaftigkeit in der Darstellung, ohne jedoch die zerstreuenden Nebenumstände zu sehr zu häufen, und ohne die Gränze, welche Munterkeit von Possirlichkeit scheidet, zu überschreiten.

23. Er mache seine Kinder mit der biblischen Geschichte wohl bekannt, damit er aus ihr die Wahrheiten, die er finden lassen will, herleiten könne. Sie enthält unerschöpflichen Reichthum, ist einmal seit vielen Jahrhunderten geheiligt, und wegen der Verbindung, in welcher sie mit dem Christenthume steht, auch da brauchbar, wo die neuer erfundnen Erzählungen, als fremdartig mißfallen. Bei Kirchenkatechisationen sind sie fast allein brauchbar.

24. Bei erdichteten Geschichten gebe er den als fehlerhaft geschilderten Personen Namen, die in seiner Gegend nicht leicht vorkommen.

25. Du kannst aus Geschichten Definitionen sowohl, als theoretische und praktische Urtheile deduciren. Judas. — a) Geiz. b) Geiz ist eine Wurzel alles Uebels: c) Welch ein schändliches Laster ist der Undank!

26. Im ersten Falle mußt du die Bestandtheile des Begriffs, im zweiten und dritten die des Urtheils sorgfältig zerlegen, aus der Geschichte selbst nur so viel ausheben, als zur Bemerkung Eines Bestandtheils auf einmal nöthig ist; jeden Bestandtheil besonders notiren und punctiren und am Ende aus allen das Ganze verbinden. Judas a) wünschte Reichthum, b) nicht (als Mittel) um ihn gut anzuwenden, c) sondern (als Zweck) um ihn nur zu haben. Er war geizig.

27. Brauchst du die Geschichte als Deductionsquelle, so müssen in der Frage die Facta, in der Antwort die Resultate liegen. Benutzest du sie, um den schon anders woher deducirten Begriff nur noch mehr zu erläutern, so müssen in der Frage die Bestandtheile des Begriffs, in der Antwort die illustrirenden Theile der Geschichte liegen.

28. Nirgends hast du dich mehr vor Abwegen zu hüten, als bei Geschichten. Aus der ganzen Geschichte geht dich jetzt nichts an, als was die Materialien zu deinem Hauptgebäude liefert. Fragt ein Kind von selbst nach etwas, das heterogen ist, so wird ihm das Nöthigste im Alleingespräch ohne sokratische Fragen geantwortet.

C. Exempel.

29. Im weitläufigen Sinne des Worts pflegt man auch Geschichten und Instanzen Exempel zu nennen.

30. Hier nehmen wir das Wort in einer engern Bedeutung. Die Geschichte erklärt durch eine zusammenhängende Reihe von Thatsachen; die Instanz durch das Aehnliche; das Exempel durch das Unter-

geordnet; das Genus durch die Species; diese durch die Individuen. Das Laster macht elend. Dieß kann erläutert werden a) durch die Geschichte Sauls; b) durch Bemerkung der Aehnlichkeiten zwischen ihm und den Krankheiten des Leibes; c) durch Anführung einzelner Laster, Unmäßigkeit, Verschwendung, Rachsucht.

31. Exempel dienen vorzüglich zur Ablockung und Erläuterung der Definition. An der Henne, Taube, Lerche finde ich a, b, c, d. Ich nenne sie deswegen Vögel. Alles was dieselben Eigenschaften (a, b, c, d) hat, wollen wir eben so nennen. Ist nun die Gans ein Vogel? Warum?

32. Du mußt mehrere Exempel in Vorrath haben, und mit ihnen fortfahren, bis der Schüler die Charaktere des Begriffs selbst anzugeben im Stande ist; bis er selbst Exempel findet, mit denen er die Definition vergleicht.

33. Ist die Definition begriffen, so kannst du auch ein falsches Exempel hingeben, um die Festigkeit des Schülers zu prüfen. So sind wohl der Schmetterling, die Fledermaus auch Vögel? Warum nicht?

34. In der feierlichen Kirchen-Katechisation, wie auch in allen den Fällen, wo es dir mehr um Erweckung der Empfindung, als um bloße Entwicklung der Begriffe zu thun ist, vermeide lieber diese verführerischen Exempel. Das Lächeln daß sie bisweilen erregen, könnte deinem Zwecke nachtheilig seyn.

35. Exempel und Instanzen müssen von Dingen hergenommen seyn, die das Kind schon kennt. Bedürfen sie selbst erst einer Erläuterung, so sind sie fehlerhaft.

36. Allgemeine Sätze lassen sich aus einzelnen Exempeln zwar wohl erläutern, nicht aber in ihrer Allgemeinheit beweisen; sonst könnte ich beweisen, daß alle Insecten geflügelt seyen.

37. Nur dann bekommen Exempel beweisende Kraft, wenn ich alle in einer erschöpfenden Eintheilung liegenden Species, Individua oder Theile durchgehe. Kann ich dann behaupten, daß x jedem von ihnen zukommt, so ist allerdings bewiesen, daß es auch vom eingetheilten Ganzen oder Genus prädicirt werden könne. (Induction.)

38. Will ich auf einem kürzern Wege dem Exempel beweisende Kraft geben, so muß ich den Kindern überlassen mir ein Ding dieser Art (einen Vogel, ein Insect) zu nennen, welches sie wollen, und bemerken, daß allen dasselbe Prädicat zukommt. So bekommt der Satz, von dem die Rede ist, zwar nicht unbedingte Allgemeinheit: aber doch Allgemeinheit innerhalb unsers Gesichtskreises. Wir kennen keine Ausnahme.

39. Wenn dirs um Aufhellung eines Begriffs zu thun ist, so ist Ein gut durchgeführtes Beispiel mehr werth als zehn, die du bloß andeutest.

40. Ist dirs mehr drum zu thun eine Empfindung zu erwecken, eine Gesinnung zu beleben, (Ehrfurcht gegen Gott, Dankbarkeit gegen Aeltern) so ist ein lebhafteres Aneinanderdrängen mannichfaltiger Exempel zweckmäßiger. Allzuängstliches Ausspalten ins Einzelne erkältet die Empfindung.

D. Instanzen. *)

41. Die Instanz erläutert die Beschaffenheit eines dem Kinde noch nicht hinlänglich bekannten Gegenstandes durch die ähnliche Beschaffenheit eines andern ihm schon bekannten. (Schule; Schulgesetze. Bürgerliche Gesellschaft; Landesgesetze.)

42. Zur Verdeutlichung ist nicht leicht etwas wirksamer als sie. Sie wirkt um desto mehr, je näher sie dem Kinde liegt; je treffender und mannichfaltiger die Aehnlichkeit ist, je mehr der Lehrer alles unberührt läßt, was nicht zur Sache gehört, und nur die eigentlichen Vergleichungspunkte, (tertia comparationis) aushebt.

43. Beweisende Kraft hat sie an und für sich nicht, sondern erhält sie erst dann, wenn ein Schluß vom Kleinern aufs Größere in ihr liegt. (Vater — Gott.)

44. Die Instanz und ihr Zweck dürfen in Absicht auf Würde nicht zu weit auseinander liegen.

45. Verweile bei Exempel und Instanz nicht länger als nöthig ist, um die Aehnlichkeitspuncte auszuheben. Reducire beide mit Sorgfalt und Bestimmtheit auf ihren eigentlichen Zweck. Wo nicht, so giebt dir das Kind, besonders das schwächere, zu deiner Beschämung das Erläuternde statt des Erläuterten zurück.

E. Gründe.

46. Es giebt eine seltne aber edle Art von Kin-

*) Man wird mir hoffentlich verzeihen, daß ich den Ausdrücken, Exempel und Instanz einen etwas andern Sinn untergelegt habe, als man ihnen in der Rhetorik beizulegen pflegt.

derseelen, auf welche keine Erzählung, kein Exempel, keine Instanz so viel wirkt, als ein gut durchgeführter Vernunftbeweis.

47. Willst du diesen als Sokratiker führen, so fängst du von den Wahrheiten an, die schon als ganz unbezweifelt vor der Seele des Kindes dastehn.

48. Es ist nicht einmal nöthig, ihm voraus zu sagen, was man jetzt untersuchen wolle.

49. Zuerst bildest du dir selbst (nach Abschn. I. Cap. 11.) den völligen Schluß. Sodann beschäftigst du dich zunächst mit demjenigen unter den Vordersätzen, der dir der unentbehrlichste scheint.

A. In jeder Reihe von Dingen muß Eins das Erste seyn.

B. In mir ist ein Sittengesetz.

50. Untersuche, ob der zweite Satz eben so unentbehrlich sey?

A. Auf der Erde ist eine Reihe von Tagen, Monaten, Vätern, Bäumen, Veränderungen.

B. Jedes Gesetz setzt einen Gesetzgeber voraus.

51. Und nun laß das Kind selbst den Schlußsatz finden.

A. Auch in dieser Reihe von Veränderungen mußte einmal Eine die Erste seyn. Die Erde (und diese Ordnung der Dinge auf ihr) muß einsmals einen Anfang genommen haben.

B. Auch das Gesetz in mir setzt einen Gesetzgeber voraus.

52. Hier hast du dich mehr als irgendwo zu hüten, daß du nicht vom Wege weichst, daß du keinen Nebengedanken zu umständlich behandelst. Versiehst du es hierin, so überschaut kein Kind die Schlußfolge.

53. Hätten die Beweise der Vordersätze, um der Schwäche der Kinder willen zu weitläufig werden müssen, so muß eine summarische Recapitulation, die keinen Zwischengedanken verstattet, den Kindern die bloßen Prämissen darstellen. Der Schlußsatz selbst muß ihnen nie gesagt werden.

54. Unter mehrern in gleichem Maaße bindenden Beweissätzen hast du den auszuwählen, der am wenigsten selbst wieder eines Beweises bedarf.

55. Katechisationen dieser Art, die Satz auf Satz bauend in gebundnen Schlüssen fortschreiten, sind allerding schwer, fordern vorzügliche Festigkeit vom Katecheten, und angespanntere Aufmerksamkeit von den Kindern. Aber sie sind auch lohnend; sie üben und bilden die Denkkraft weit mehr, als die, welche bloß Gedanken neben Gedanken hinstellen.

F. Sittliches Gefühl.

56. In sehr vielen Fällen kann sich auch der Lehrer auf das sittliche Gefühl seiner Kinder (in so fern es noch unverdorben ist) berufen, um daraus die Gesetzmäßigkeit oder Gesetzwidrigkeit einer Handlung zu beweisen.

57. Da aber dieses Gefühl anfangs bloß klar, sich der Kennzeichen des Guten und Bösen nicht deutlich bewußt ist, da es oft von Leidenschaften betäubt, und durch die Reden und Thaten Andrer verderbt wird, (vor dem Abendmahlsgenuß essen für sündlich, Holz stehlen für erlaubt erklärt) so muß der Lehrer zu der Frage: Wie urtheilst du? Sehr fleißig die zweite hinzufügen: Warum urtheilst du so?

58. Er muß also den ersten Grundsatz der Sittlichkeit *) fleißig zur Sprache bringen, ihn mit dem Ausspruche des sittlichen Gefühls vergleichen, diesen durch jenen vor Mißgriffen sichern. Dann nur ist er berechtigt, das sittliche Gefühl der Kinder als Deductionsquelle zu benutzen.

G. Sprachgebrauch.

1. Wenn entweder ein nicht gegebner Ausdruck oder auch der Sinn eines gegebnen abgelockt werden soll, so nimm deine Zuflucht zum Sprachgebrauch.

2. Er gehört, da das Kind dieß Wort in diesem bestimmten Sinne zu hören und zu brauchen gewohnt ist, unter die Erfahrungen und Fertigkeiten, die der Lehrer bei ihm voraussetzen darf.

3. Das Kind denkt sich den Sinn eines Worts oft klar, und doch ists nicht im Stande, ihn deutlich auszudrücken. (glauben, sorgen.)

4. Gleich sowohl kommt mir das Wort in Verbindungen vor, wo es mir um der Folge willen nöthig wird, den deutlichen Ausdruck zu verlangen. (Christo glauben; für die Seele sorgen.)

5. Ich mache deswegen das Kind auf Fälle des alltäglichen Lebens aufmerksam, in denen das Wort in diesem Sinne gebraucht wird. (dem Lehrer glauben; für den Garten sorgen.)

6. Ich suche denselben Ausdruck zu gewinnen

*) Ob das Christenthum Einen und welchen es festgesetzt? diese Untersuchung gehört an einen andern Ort.

(hier schwanke nicht!) mit dem ich das Wort im Zwecke der Unterredung vertauscht wissen will. (Was der Lehrer sagt, für wahr halten; darauf denken, daß der Garten in einem guten Zustande bleibe, oder in einen noch vollkommnern komme.)

7. Ich lasse diesen Ausdruck übertragen. (Alle Belehrungen Jesu für wahr halten; darauf bedacht seyn, daß der Zustand unsrer Seele gut bleibe und immer vollkommner werde)

8. An die so gewonnene Erklärung kette ich nun erst die nothwendigen Folgen. (Vertrauen; Veredlung der drei Vermögen unsrer Seele.)

9. Ist das Wort im Buche, so kommts in die Frage des Lehrers, und die Erklärung wird abgelockt. Ist das Wort erst zu suchen, so wird die Erklärung zuerst gegeben, und aus ihr das Wort gewonnen. Es muß in diesem Falle eher in der Antwort des Kinds als im Munde des Lehrers seyn.

10. Ganze, minder deutliche Redensarten (Kameel durchs Nadelöhr; die Himmel erzählen Gottes Ehre;) werden mit ähnlichen Ausdrücken des alltäglichen Lebens verglichen, (des Himmels Einfall; das Werk lobt den Meister;) ein bestimmtes tertium comparationis wird gesucht und übergetragen. (gar nicht wahrscheinlich; aus dem Werke erkennt man die Eigenschaften des Meisters.)

H. Sprichwörter.

1. Sprichwörter, diese kurzen, meist kräftig oder doch auffallend ausgedrückten Sätze, die das Volk

für ausgemachte Wahrheiten anzunehmen pflegt, verdienen die ganze Aufmerksamkeit des Volkslehrers.

2. Der Katechet kann sie entweder als Deductionsquellen brauchen, um Katechisationen über die in ihnen empfohlnen Tugenden, oder getadelten Fehler einzuleiten, oder sie sind ihm Hülfsmittel, durch die er schon gefundene Wahrheiten theils für ziemlich allgemein anerkannt erklärt, theils dem Gedächtnisse tiefer einprägt.

3. Der Volkslehrer unterscheidet unter ihnen die ganz wahren, die ganz falschen, und die halbwahren, die eben ihrer Zweideutigkeit wegen dem Mißbrauch am häufigsten unterworfen sind.

4. Er läßt seine Kinder fleißig bemerken, daß Sprichwörter an sich nichts beweisen, als daß man häufig so urtheile; daß sie vielmehr selbst erst untersucht und bewiesen werden müssen, ehe man ihnen Glauben beimessen darf.

5. Die ganz wahren (Morgenstunde hat Gold im Munde) müssen erklärt, bewiesen und angewendet werden, wie jeder andre Text.

6. Die ganz falschen (Jeder für sich; Gott für alle) müssen den Kindern als thöricht, als schändlich, als schädlich dargestellt, müssen mit den Grundsätzen der Vernunft und des Christenthums verglichen werden. Man muß die Kinder bitten zu Vertilgung derselben einst das Ihrige beizutragen.

7. Bei halbwahren Sprichwörtern, (was Hänsgen nicht lernt, lernt Hans auch nicht) müssen Fälle aus dem alltäglichen Leben angegeben werden, in denen sie mit Unrecht, und andre, in denen sie mit Recht

angewendet werden. Beide Arten der Fälle müssen auf bestimmte Grundsätze zurückgeführt, und die Kinder veranlaßt werden, diesen angegebnen Grundsätzen selbst andre Fälle unterzuordnen.

I. Vorher festgesetzte Begriffe.

1. Es giebt Lehren, die man schlechterdings nicht behandeln *) kann, ohne sich auf gewisse Begriffe zu beziehn, die vorher bestimmt seyn müssen. (Erlösung — Verderben des Menschen.)

2. Katechisationen dieser Art fängt man nicht sokratisch entwickelnd, sondern bloß examinirend an.

3. Zu diesem Präliminar-Examen nimm die fähigsten und besten Schüler, damit alle bloß zu wiederholende Ideen so schnell und bestimmt als möglich ansprechen.

4. Erfolgen doch die Antworten nicht, wie sie sollen, so durchlaufe summarisch die Haupt-Deductionen, deren du dich bei der vorherigen Lection bedient hast. Die Gesetze der Ideen-Verbindung werden dann das Verlangte, wenn es wirklich begriffen gewesen ist, von selbst herbeiführen.

5. Kommts noch nicht; so hast du in der vorigen Lection schlecht katechisirt, und anstatt dich zu ärgern, halte die vorige Lection, (wenn der Fall in der Schule vorkommt) noch einmal.

6. Bei Kirchen- und besonders Probe-Katechisationen hüte dich, daß du nicht zu viel voraussetzest. Kannst

*) Mißhandeln wohl.

Kannst du es ja nicht Umgang haben, so trage die abzuexaminirenden Präliminar-Ideen in einem so faßlich als möglich gearbeiteten Exordium, und mit denselben Ausdrücken vor, die du nachher von den geübtesten Kindern verlangen willst.

7. Bloßes Vorsagen und Abfragen (nicht historischer) Dinge wäre höchstens als äußerster Nothbehelf verzeihlich.

K. Biblische Sprüche

1. Von der Behandlung biblischer Texte und Beweissprüche ist schon oben geredet worden. Hier werden sie nur als Deductionsquellen betrachtet.

2. Sobald der Glaube an die göttliche Autorität der Bibel bei den Kindern begründet ist; sobald sie überzeugt sind, daß die Bibel in Religions-Angelegenheiten nicht irren könne, (von Gott eingegeben sey): sobald kann ich, auch als Sokratiker, aus Bibelstellen deduciren.

3. Ich füge dann die Bibelstelle nicht bloß als letzten Beweis zu der schon festgestellten Wahrheit hinzu: sondern gebe sie hin, (lasse sie aufschlagen,) ehe das Kind die Wahrheit weiß, die ich zu beweisen denke. Ich leite das Kind so, daß es aus der Stelle selbst die Wahrheit, die ich ihm geben will, auffinden und bestimmt ausdrücken muß.

4. In drei Fällen kann es rathsam seyn, die Bibelstellen als Deductionsquellen zu gebrauchen: a) Wenn man solche Lehren, von denen die Vernunft nichts weiß (Dreieinigkeit, Engel, Teufel) doch sokratisch behandeln will oder soll. b) Wenn man

nachdem man mehre Sätze anders woher abgeleitet hat, zur Abwechselung gern eine andre Deductionsquelle eröffnen möchte. c) Wenn man befürchten muß, die Katechisation möchte zu weitläufig werden. Deduction aus biblischen Sprüchen ist kürzer; übt aber auch weniger, als die aus Exempeln, Instanzen, Erfahrungen u. dgl.

---

1. Mit diesen Deductionsquellen mußt du so viel als möglich wechseln. Immer aus einer und derselben schöpfen verräth Geistesarmuth, Mangel an Nachdenken und Sorgfalt, und giebt der Katechisation langweilige Eintönigkeit.

2. Wenn du es dahin gebracht hast, daß dir das Kind das Verlangte selbst angiebt, so bist du drum noch nicht berechtigt weiter zu gehn. In der Seele des Kinds hängt die Idee an Einem Nagel selten fest genug.

3. Du mußt vielmehr bei jeder abgewonnenen Idee, bei jedem Hauptsatze der Katechisation so lange verweilen, gleichsam mit der Betrachtung über ihm schweben, bis ihn das Kind von mannichfaltigen Seiten betrachtet und überall einleuchtend und richtig gefunden hat.

4. Du mußt deswegen aus der Fülle dessen, was die Deductionsquelle seyn konnte, schöpfen, und es als Hülfsmittel zur fernern Erläuterung des schon gewonnenen Satzes benutzen.

5. Jede neue Erläuterung muß auf den Hauptsatz mit Genauigkeit und Bestimmtheit zurückgeführt werden. Dem geübten Denker wird das oft langweilig

abzumahnen; er würde vielleicht, wenn er nicht Katechet von Profession ist, sogar an die Fabeln. Kehre dich daran nicht. Bei Kindern ists heilsam, ists nothwendig. Sie machen Reduction und Anwendung nicht so von selbst, wie die Geübte.

6. Man kann aber auch auf der andern Seite versehn, und durch zu langes Verweilen bei Einer Idee den Kindern langweilig und lästig werden.

7. Du mußt genau beobachten, ob die Mittelmänner der Klasse, mit welcher du katechisirst (weder die Geschicktesten noch die Schlechtesten können dir hier zum Maaßstabe dienen) sich den Begriff oder Satz zu eigen gemacht haben; ob sie sich mit ihren Worten darüber zu erklären; ob sie dir von den Ursachen, warum sie dieß für wahr erkennen, Rechenschaft zu geben vermögen. Können sie dieß, so ists Zeit weiter zu gehn, und wenn du noch zehn passende Erläuterungsmittel auf dem Herzen hättest.

8. Wenn ungeachtet aller Deduktionen und Illustrationen diejenigen, denen eine Lehre zum ersten Male vorgetragen wird, sie noch nicht ganz fassen; so eifere dich darum nicht. Vielleicht liegt doch die Schuld an dir, an Auswahl der Materie, der Form, des Ausdrucks. Vielleicht hast du ein Kind in eine Klasse gesetzt, in die es noch nicht paßt. Auch giebt es Fälle, wo bloß mehrmalige Wiederholung volles Licht in die Seele bringen kann. Frage deine eigne Erfahrung.

5. Anweisung, sich auf eine freie sokratische Unterredung vorzubereiten.

1. Ich denke mir zuvörderst einen bestimmten Zweck

der Unterredung: Einen Begriff, der verdeutlicht, (Ruhe im Geist; Stand der Erniedrigung Jesu) einen Satz von dem das Kind überzeugt (R. i. G. hat einen hohen Werth; wie sehr hat Jesus die Menschen geliebt!) eine Gesinnung die erweckt werden soll. (Wir wollen R. i. G. in uns zu erhalten suchen; Ehrfurcht, Liebe gegen Jesum, Streben, ihm durch Aufopferung für Bruderwohl ähnlich zu werden.*)

2. Ich gebe mir also, ehe ich noch weiter Ideen sammle, zuvörderst davon Rechenschaft: Wenn mir nun meine Katechisation gelingt, wenn sie von den Kindern benutzt wird, was soll, was muß sie dann wirken? (Sie müssen den Entschluß gefaßt haben, sich nicht von blinder Leidenschaft beherrschen zu lassen, und wissen, was sie in dieser Absicht thun sollen: Sie müssen die biblischen (und kirchlichen?) Begriffe von Erniedrigung Jesu gefaßt haben, und von den oben angegebenen Gesinnungen durchdrungen seyn.

3. Ich drücke mir nun den Hauptgegenstand der Katechisation (die Proposition) so kurz, so bestimmt, so deutlich als möglich aus.

4. Nun weiß ich also erst, was ich will. Das Nächste ist, daß ich auf bestimmte Definitionen der ihrer bedürftigen Begriffe denke.

Ruhe im Geist schreibe ich dem zu, bei dem keine Leidenschaft so stark wird, daß sie die Vernunft und das sittliche Gefühl überwältigt.

*) Ich lasse hier absichtlich zwei Beyspiele parallel laufen von denen eins moralisch, das andre dogmatisch, eins für eine schon gehobne, das andre für eine gewöhnliche Schule passend ist.

Jesus erniedrigte sich selbst: (biblisch) er übernahm freiwillig aus Liebe zu den Menschen Armuth, Verachtung, Leiden und Tod. Oder: (kirchlich) Jesus bediente sich als Mensch der ihm mitgetheilten göttlichen Eigenschaften nicht immer.

5. Nun frage ich mich: was habe ich zu thun, wenn dieser Begriff bei meinen Zöglingen die erwünschte Wirkung thun soll?

Ich habe ihnen zu zeigen, daß ihnen an dieser Ruhe im Geist viel gelegen seyn muß; und die Mittel anzugeben, wie sie zu derselben gelangen können.

Ich habe theils aus der Lebensgeschichte Jesu zu beweisen, daß er sich wirklich in diesem Sinne des Worts erniedrigte; theils aus biblischen Sprüchen darzuthun, daß die Schrift das Wort: erniedrigen, wirklich in diesem Sinne nimmt; theils den kirchlichen Begriff in seine Bestandtheile zu zerlegen, und darzustellen, damit er, wenn irgend jemand ihn fordert doch auch da sey. Ich habe die Absichten der Erniedrigung Jesu anzugeben; und am umständlichsten die Gesinnungen darzustellen, die aus der Ueberzeugung: Jesus erniedrigte sich selbst, hervorgehn sollen.

6. So habe ich denn die summarische Anordnung (Disposition) der Katechisation.

1) Definition; 2) Werth der Ruhe im Geist; 3) Mittel zu ihr zu gelangen.

1) Definition der Erniedrigung Jesu nebst ihrem Beweise; 2) Absichten; 3) praktische Resultate.

7. Nun bleibe ich bei jedem einzelnen Stücke der summarischen Disposition stehn, sammle die einzelnen

hieher gehörigen Ideen, ordne sie unter gewisse Rubriken, wähle, sobald ich fühle, daß ihrer zu viele werden, diejenigen aus, die ich umständlich behandeln will, und sondre sie von denen, die ich dießmal entweder ganz übergehen, oder bloß im Alleingespräch als Materia zum weitern Nachdenken für die fähigsten Schüler hingeben will.

Warum ist an Ruhe im Geiste so viel gelegen? Sobald den Menschen die Leidenschaft betäubt, ist er nicht im Stande richtig zu urtheilen, richtig zu wählen. Er sieht die Beleidigung derer, die er leidenschaftlich haßt, die Tugenden derer, die er leidenschaftlich liebt, für größer an als sie sind. Bald blendet ihn die Begierde nach Geld, daß er seine Pflicht, bald die Begierde nach Sinnengenuß, daß er seine Gesundheit, bald die Furcht vor einem bevorstehenden Unglück, daß er die Menge der möglichen Rettungsmittel vergißt. Er ist im Glück übermüthig, ausgelassen in seiner Freude, nicht auf Bewahrung, Befestigung, Benutzung seines Wohlstandes bedacht. Es ist im Unglück kleinmüthig, verzagt, wohl gar zum Selbstmord geneigt. Seine leidenschaftliche Unruhe läßt ihn weder jenes noch dieses richtig beurtheilen. Sind nicht fast alle Thorheiten und Laster Kinder der Leidenschaft? Ist nicht wahre Tugend Frucht der Ruhe im Geist? Und wer wird endlich seines Lebens froher? Der, welcher von den heftigsten Stürmen umher getrieben, kaum zu sich selbst kommt? Oder der, welcher mit ruhiger Besonnenheit jedes Gute zu benutzen, zu erhalten, zu vermehren strebt; jedes Unglück durch weise Wahl und feste Anwendung der passendsten Mittel zu vermin-

[illegible] vielleicht zu überwinden versteht? Offenbar der Materialien zu viel für Einen Punct. Daß ohne Ruhe im Geist kein wahrer Lebensgenuß statt findet, will ich entweder übergehn, oder selbst angeben. Ich katechisire ja nicht heute zum letzten male. Alles übrige reducirt sich auf folgende Punkte: Ruhe im Geist bewahrt uns vor Uebereilungen und Lastern. Die Uebereilungen, vor denen sie uns bewahrt, sind zu vielseitig, als daß ich sie füglich alle in eine Klasse werfen könnte. Ich will lieber einige besondere Gattungen derselben ausheben und notiren. Was die Disposition dadurch an logischer Strenge zu verlieren scheint, das gewinnt die Katechisation im Ganzen an Leichtigkeit und Brauchbarkeit für die Kinder. Folglich:

Ruhe im Geist hat einen großen Werth: denn 1) sie lehrt uns unsre eignen Schicksale, 2) unsre Mitmenschen, 3) unsre Gesinnungen und Handlungen richtig beurtheilen.

Ich muß mich hier natürlich nach meinen Kindern richten. 1 und 2 könnten für viele Schulen, die schon unter die etwas gebildetern gehören, noch immer zu abstract ausgedrückt seyn. Ahne ich das, so trage ich auf leichtere sinnlichere Ausdrücke an: R. i. G. macht 1) daß wir uns im Glück nicht unmäßig freuen, im Unglück nicht unmäßig betrüben; 2) daß wir weder die Beleidigungen unsrer Feinde noch die Tugenden unsrer Freunde für größer ansehn, als sie wirklich sind. Diese Ausdrücke sind aber auch weitläufiger als jene. Sind meine Kinder jener Abstractionen fähig, so ziehe ich auf jeden Fall das Kürzere dem Weitläufigern vor.

8. Wenn ich auf diese Weise jeden einzelnen Punkt durchdenke, so könnten etwan folgende Dispositionen zum Vorschein kommen.

Ruhe im Geist.

I. Worin besteht sie? Def. wie oben.

II. Warum muß uns an ihr so viel gelegen seyn? (ihr Werth; wie oben.)

III. Wie gelangt man zur Ruhe im Geist?

1) durch öfteres Nachdenken über den wahren Werth der Dinge;

2) durch frühzeitige Gewöhnung an Selbstüberwindung;

3) durch ächte Religiosität.

Erniedrigung Jesu.

I. Was heißt in der Bibel: Jesus erniedrigte sich selbst? Unterstützt mit Phil. 2.

(Anhang: In welchem Sinne nimmt der Katechismus das Wort?)

II. Warum erniedrigte sich Jesus? (Absichten der Erniedrigung.)

a) in Bezug auf die damaligen Menschen: theils um bei den Juden die Erwartungen eines irdischen Reichs niederzuschlagen; theils, daß man seine Lehre um ihrer innern Vortrefflichkeit, nicht um seiner äußern Vorzüge willen annehmen möchte. (Dieß nur kurz mit den Fähigsten der Klasse.)

b) in Bezug auf uns: um uns dadurch Gottes Liebe, Vergebung der Sünde und Unsterblichkeit zu erwerben; zugleich um uns auch

in dieser Rücksicht ein Muster der Nachahmung zu geben. (Ein jeglicher sey gesinnet u. s. w.)

III. Pflichten die daraus für uns herfließen.

a) Dankbarkeit und Liebe gegen Jesum. 1 Joh. 4.

b) Nachahmung Jesu, indem wir seine Erniedrigung betrachten:

1. als Gehorsam gegen Gott; (Selbstverleugnung.)

2. als Aufopferung für Menschenwohl 2 Cor. 8. v. 9.

9. Nun erst, nach völlig entworfner Disposition, fange ich an mich auf die Behandlung der einzelnen Sätze vorzubereiten.

Bei der Definition von R. i. G. §. 4. stoße ich auf folgende Bestandtheile: 1) Gemüthsbewegungen 2) sollen und können nicht ganz vertilgt werden; 3) sollen aber nur nie so stark werden, daß sie den Verstand 4) und das sittliche Gefühl überwältigen.

Die Definition der E. J. zerfällt in folgende Bestandtheile: 1. Jesus konnte sich Güter erwerben; aber er übernahm freiwillig Armuth. 2) Jesus konnte sich Ehre und Ansehen unter dem Volke erwerben (König werden;) aber er lebte in freiwilliger Niedrigkeit. 3) Jesus konnte ein ruhiges glückliches Leben führen; aber er übernahm freiwillig die empfindlichsten Leiden und den Missethäter-Tod am Kreuz. 4) Er that dieß aus Liebe zu den Menschen.

10. Die Frage ist nun: Aus welchen Deductionsquellen soll ich schöpfen, um den Kindern diese Bestandtheile jeden besonders abzulocken?

Erster Bestandtheil: Entweder Nabal-Deduction durch Instanzen. Das Wasser, die Luft, nenne ich ruhig, wenn jetzt keine heftigen Bewegungen drinnen vorgehn. So ist Ruhe in der Seele, im Geist — wenn — Und nun was nennt man heftige Bewegungen des Gemüths? Wie nennt man sie mit einem andern Namen? Dieß kann mit Recht bloß examinatorisch als schon vorhandener Begriff abgenommen werden. Kommts ja nicht, so nehme ich Beispiele aus der biblischen Geschichte: Saul, Neid; Kain, Zorn; David bei Absaloms Tode, Traurigkeit. Alles reducirt auf das Genus Leidenschaft.

Oder umgekehrt, Real-Deduction, aus den jetzt gegebnen biblischen Geschichten: Neid, Zorn, Betrübniß Leidenschaften. Bei diesen ist das Gemüth gleichsam bewegt, unruhig. Ruhig ists, wenn sichs von allen diesen Leidenschaften frei fühlt. Nun kann ich jene Instanzen ganz entbehlen, oder sie bloß als Illustrationsmittel folgen lassen, nachdem es die Menge oder die Fassungskraft der Kinder fordert.

Zweiter Bestandtheil: Soll ich ihn durch Fortsetzung obiger Instanzen ablocken? Luft und Wasser sollen nach dem Willen der Natur bisweilen in heftigere Bewegungen gerathen. Selbst diese gewaltsamen Erschütterungen sind zuweilen nützlich. So in der menschlichen Seele. — Aber fast fürchte ich, die zu lange fortgesetzte Vergleichung werde ins Spielende fallen. Wenigstens beschäftigt sie mehr die Einbildungskraft, als den Verstand. Auch kann sie am Ende nicht beweisen, sondern nur erläutern. Eine weit bessere Deduction giebt hier der Vernunftgrund: Gott selbst hat

unsre Natur so eingerichtet, daß Gemüthsbewegungen in uns entstehen müssen. Folglich sollen sie (wie alle Anlagen unserer Natur) nicht gänzlich ausgerottet (wohl aber eingeschränkt und weislich geleitet) werden. Jesus selbst war nicht ohne sie, da die Jünger den Spruch auf ihn anwendeten: Der Eifer um dein Haus hat mich gefressen. Ich werde diesen Punkt in gedrungner Kürze behandeln müssen; er ist eigentlich nur nähere Einschränkung des vorigen. Eine R. i. G. die völlige Freiheit von allen Gemüthsbewegungen voraussetzte, wäre der menschlichen Natur zuwider; sie kann und soll nicht von uns gefordert werden. Dadurch ist der Weg zur Ablockung des dritten und vierten Bestandtheils gebahnt. Bei Kain, bei Saul wurde die Gemüthsbewegung so stark, daß sie nicht mehr überlegten, was sie thaten. Sie wurde mächtiger als der Verstand (überwältigte ihn.) Sie artete in Leidenschaft aus. Dem Saul sagte namentlich sein sittliches Gefühl mehrmals: Du thust Unrecht, daß du den David verfolgst. Sobald aber die Leidenschaft erwachte, wurde daran nicht gedacht. Diese überwältigte jenes. Bei ihnen war die Leidenschaft zu mächtig geworden. Der Geist hatte seine Ruhe verloren. Soll also diese R. i. G. behauptet werden, so muß keine Gemüthsbewegung so stark seyn, daß sie — u. s. w. Zum Ueberfluß notire ich mir noch auf den Fall, daß die Kinder zu schwach oder zu zerstreut wären, den Geiz des Judas. Aber wahrscheinlich brauche ich kein drittes Beispiel. Ich darf nun nur darnach fragen: ob die fähigern Kinder die Definition im Zusammenhange, die schwächern theilweise wiedergeben können.

11. Auf ähnliche Weise durchdenke ich nun jeden der folgenden in die Disposition aufgenommenen Sätze, und frage bei jedem: Aus welcher Quelle willst du deduciren? Was willst du für fernere Erläuterungsmittel anwenden? Wie willst du die Eintönigkeit vermeiden? Wo bietet sich Veranlassung dar, dringender im Zusammenhange ans Herz der Kinder zu sprechen?

So bei der Unterredung über den Werth der R. i. G. Soll ich erst den Ausdruck Werth erklären? Soll ich bei N. 1. die Wörter Schicksale und beurtheilen zuvörderst definiren? Als Analytiker könnte ichs allenfalls; sokratisch wärs nicht. Ich suche das Kind aus Erfahrung auf die Sache selbst zu leiten, und wenn sie gefunden ist, gebe ich ihr ihren Namen. Ich könnte wieder von Kain ausgehn; er hielt sich, von Leidenschaft geblendet, für unglücklicher als er war. Aber nein. Ich habe vorhin aus biblischer Geschichte deducirt, jetzt muß ich von einem andern Punkte ausgehn. Ich will Erfahrungen aus dem Gesichtskreise des Kindes nehmen. Welche? — Nach Aufzählung und Reduction dieser Erfahrungen erst die Frage: Wie nennst du aber das Gute und Böse das dir widerfährt mit einem Worte? Meine Schicksale. — Zum dringendern Alleingespräch beim Schlusse dieses Satzes will ich mir den Gedanken aufheben, (den ich aber dann in der Katechisation nicht berühren muß) daß von einem Unglück betroffne Personen die R. i. G. oft so ganz verloren, daß sie, in der Meinung, es könne ihnen nicht wieder geholfen werden, sich selbst das Leben nahmen; da doch ihre Lage so schlimm noch lange nicht war, als sie sich dieselbe gedacht hatten.

12. Hast du dich auf alle einzelne Sätze der Katechisation vorbereitet; hast du vor allen Dingen einen gewissen Reichthum von Erläuterungsmitteln eingesammelt; damit du im Fall einer unerwarteten Langsamkeit nicht zu schnell an Hülfsquellen Mangel leidest; hast du dir die möglichen Einwendungen gedacht, die ein klügerer Knabe dir etwan machen könnte; hast du dich sorgfältig umgesehen, welchen herrschenden Vorurtheilen bei dieser Gelegenheit entgegen gearbeitet werden könnte; hast du endlich die biblischen Sprüche gehörig vertheilt und durchdacht: so ist dir nichts mehr übrig, als Exordium, Epilogus, Gebet, vielleicht auch Auswahl einiger Liederverse, die du zu Anfange, oder am Schlusse der Katechisation zu Verstärkung des Eindrucks kannst singen lassen. Bei Unterredungen, die auf tiefe Empfindung oder starke Entschließung berechnet sind, kannst du, besonders wenn sie getheiltes Interesse haben, auch einen oder den andern Ruhepunkt mit einem Verse bezeichnen.

13. Du thust wohl, wenn du zuweilen eine Katechisation ganz wörtlich auffsetzest. Du kannst dann bei[illegible] über die Stellung jeder Frage nachdenken, und lernst daran katechisiren.

14. Du thust nicht wohl, wenn du die Katechisation die du halten sollst, mit Aengstlichkeit wörtlich aufsetzest, oder wohl gar auswendig lernst. Der Geübtere hat das nicht nöthig; der Schwächere schadet dadurch sich selbst, und kommt bei der ersten unerwarteten, überraschenden Antwort außer Fassung. Endlich kann man bei aller Bestimmtheit der Fragen, bei aller Genauigkeit der Entwicklung, doch nicht alle Ant-

worten vorher berechnen, und folglich die Katechisation doch nicht ganz so halten, wie man sie entworfen hatte.

15. Doch ists dem Anfänger nothwendig, und selbst dem Geübtern nicht unnütz sich die ersten Einleitungsfragen bei jedem Hauptsatze (die man ja noch ganz in seiner Gewalt hat,) wörtlich zu denken.

16. Sprich nicht: Eine solche Vorbereitung kostet zu viele Zeit. Anfangs allerdings. Aber wer Anfangs die Zeit nicht spart, braucht ihrer bald weniger. Auch ist die auf solche Vorbereitung verwendete Zeit gewiß weder für Lehrer noch für Schüler verloren.

17. Sprich nicht: diese Kunst ist für den Dorfschulmeister zu schwer. Die höchste Vollkommenheit erreicht keiner. Jeder suche sich ihr zu nähern, so viel er kann.

III. Examinirende Katechisation.

1. Prüfung der Kraft.

1. Wer den andern examinirt, hat den Zweck entweder die Geisteskräfte oder die Kenntnisse desselben zu erforschen. Im ersten Falle will er bloß erforschen, bis zu welchem Grade die Denkkraft des zu Prüfenden gebildet sey. Im zweiten will er sehn: ob derselbe etwas das ihm schon vorgetragen worden ist, gehörig begriffen habe.

2. Obgleich die letzte Art der Prüfung dem gewöhnlichen Schullehrer häufiger vorkommt, so darf ihm doch auch die erstere nicht fremd seyn.

3. Willst du die innere Kraft eines Menschen erforschen, so rede weniger mit ihm von Dingen, die

[illegible] gelernt hat, als von solchen, bei deren Behandlung seine Seele jetzt unabhängig arbeiten muß.

4. Zuerst untersuche: ob er auf das was um ihn her ist aufmerksam zu seyn pflegt? Ob er von den Gegenständen, die ihn oft umgeben, Rechenschaft abzulegen vermag? Mit einem Worte: ob er mit oder ohne Gedanken sieht und hört?

> Ein Landmanns-Sohn von 19 Jahren, der mich in der Nacht als Wegweiser begleitete, wußte nicht ob in einem Walde, (durch den er wöchentlich zweimal ging) viel Birken stünden? wußte nicht, wie sein Gerichtsherr hieße, für den (seinem eignen Geständnisse nach) alle Sonntage namentlich in der Kirche gebetet wurde.

5. Forsche, ob er mit Leichtigkeit vergleicht und unterscheidet. Erinnere ihn an Gegenstände, die ihm hinlänglich bekannt seyn müssen. Sey aufmerksam, ob er bloß die handgreiflichsten, sinnlichsten, oder ob er auch feinere Aehnlichkeiten und Verschiedenheiten aufgreift.

6. Laß ihn über Dinge, die nicht außer seinem Gesichtskreise liegen, urtheilen, und fordre von ihm die Gründe seines Urtheils.

7. Unterrede dich mit ihm über seine eignen Entschließungen und Handlungen, und frage: warum er dieß wolle, jenes thue, ein drittes für Recht und Pflicht halte?

8. Sprich mit ihm über gewöhnliche Erscheinungen in der physischen und moralischen Welt, und siehe zu: ob er bloß bei den Erscheinungen stehen geblieben ist? ob er sich gewöhnt hat, über Ursachen und Wirkungen derselben nachzudenken?

9. Gieb ihm Prämissen, und bemerke: ob er die Schlußfolgen mit Leichtigkeit und Sicherheit finde?

10. Gieb ihm allgemeine Sätze, und laß ihn die Beispiele dazu suchen. Gieb ihm einzelne Beispiele, und laß ihn die allgemeinen Sätze daraus abstrahiren. Historien.

11. Frage ihn: was er sich bei Worten, die er unlängst auswendig gelernt hat, denke?

12. Fordre ihm, wenn du ihn schon gewandt findest, Definitionen ab, und mache ihm gegen alles, was er vorbringt, Einwendungen. Die Art, wie er sich vertheidigt, wird dich tiefe Blicke in sein Inneres thun lassen.

13. Findest du ihn noch schwach, so trage ihm etwas, das ihm bisher unbekannt war, vor, um zu bemerken wie schnell oder langsam, wie vollkommen oder unvollkommen er es faßt.

14. Leistet er im unabhängigen Denken nicht viel, so magst du auch mit ihm sokratisiren und beobachten mit welcher Aufmerksamkeit und Schärfe er dem vorgezeichneten Ideengang folgt.

2. Prüfung der Kenntnisse.

1. Eine Prüfung, bei welcher ich den Zweck habe zu erforschen: ob der Lehrling etwas Vorgetragnes gefaßt habe oder nicht, kann auf dreierlei Weise veranstaltet werden. Ich kann das Vorgetragene entweder in derselben (Recapitulation) oder in umgekehrter Ordnung wiederholen; (Inversion) oder endlich: in vermischtem Gespräch es dem Zöglinge wieder ablocken. (Conversation.)

2. Die

2. Die Recapitulation geht denselben Weg, den die Katechisation selbst genommen hat. Sie ist entweder speciell, oder summarisch.

3. Die specielle Recapitulation nimmt auch die Instanzen, Exempel, Beweissprüche u. s. w. in ihre Fragen mit auf. Wovon haben wir uns heute unterredet? Was war das erste, womit wir uns beschäftigten? An welche biblische Beispiele habe ich euch erinnert? Was gehört dazu, wenn ich sagen will: Ich habe Ruhe im Geist? Sie steht am passendsten zu Ende der einzelnen Sätze.

4. Die summarische Recapitulation berührt nur die Hauptbestandtheile des Ganzen, ohne sich auf die Erläuterungsmittel des Einzelnen einzulassen. Warum schrieben wir der Ruhe im Geist einen so hohen Werth zu? Welches war die erste Ursache? u. s. f. Durch sie muß das Gedächtniß des Kindes geübt, und die Uebersicht des Ganzen erleichtert werden.

5. Diese Art der Wiederholung fordert am wenigsten vom Kinde; sie kann also füglich zuerst vorgenommen werden. Das Kind zeigt hier bloß seine Aufmerksamkeit, sein Gedächtniß; es kann hier gut antworten, ohne eben das Vorgetragene ganz in seiner Gewalt zu haben.

6. Etwas mehr fordert die Inversion, bei welcher ich meinen Zögling auf demselben Wege, den ich mit ihm gekommen bin, wieder zurückführe, und gerade da aufhöre, wo ich bei der Entwicklung anfing. In der Katechisation lag folgende Ordnung zum Grunde: Deductionsquelle; Bestandtheile des Begriffs; Aufsammlung derselben; Benennung des Gefundnen.

Bei der Inversion frage ich zuerst nach dem Namen; sodann nach der vollen Definition, drittens nach dem einzelnen Bestandtheilen des Begriffs; endlich nach den Wegen, auf denen wir diese Bestandtheile gefunden haben. Oder: In der Entwicklung; Beweis; Satz; Anwendung. In der invertirenden Wiederholung; Anwendung; Satz; Beweis. Welcher Glaube soll dich also (nach dem, was wir jetzt mit einander geredet haben) am stärksten antreiben an deiner eignen Vervollkommnung zu arbeiten? Der Glaube an Unsterblichkeit der Seele. Wovon bist du also nun überzeugt? Was heißt das: Deine Seele ist unsterblich? Warum glaubst du, daß sie es ist?

7. Obwohl diese Inversion bei allen Katechisationen anwendbar seyn mag?

8. Die Wiederholung durch ein die Materie zerstreuendes Gespräch fordert von Seiten des Lehrers die meiste Geschicklichkeit, prüft aber auch den Schüler am strengsten. Soll er hier bestehn, so muß er das Vorgetragene ganz in sein Eigenthum verwandelt haben.

9. Bei dieser Art zu examiniren knüpft der Lehrer ein Gespräch an, das desto besser angelegt ist, je kunstloser es scheint. In dieses verflicht er nach und nach alle vorgetragene Begriffe und Sätze, die er jetzt wiederholen will. Das Kind muß nach den angegebnen Grundsätzen urtheilen, sie anwenden, sie auch außer der Ordnung, worein die Katechisation sie stellte, auffinden lernen.

10. Er macht seinem Zöglinge scheinbare Einwendungen, und behandelt das Ganze so, daß seine Unterredung nahe an die im vorigen Capitel beschriebene Kraftprüfung gränzt; von welcher sie sich nur dadurch

unterscheidet, daß sie sich immer mit Einem Gegenstande beschäftigt, den sie durch den Zögling von allen Seiten beleuchten läßt.

11. Findet der Lehrer bei irgend einer von diesen drei Arten der Prüfung, daß das Kind einen Theil des Vorgetragnen nicht mehr weiß, so kömmts darauf an, ob es ihn bloß vergessen, oder gar nicht gefaßt habe.

12. Er sagt dem Kinde das Vergeßne oder Nichtbegriffne nicht vor, sondern erinnerts an die Deductionsquellen und Erläuterungsmittel, deren er sich bei der Haupt-Katechisation bedient hat. Ist die Sache bloß vergessen, so wird die Association der Ideen sie schon wieder herbeiführen.

13. Geschieht dieß nicht, so ist die Sache gemeiniglich nicht vergessen, sondern mit dem Verstande nicht gefaßt. Dann muß der Lehrer nicht die vorigen, sondern neue Erläuterungsmittel versuchen.

14. Die Natur der Sache lehrt, daß hiervon alles Unablockbare (Geschichte, Alterthumskunde u. dgl.) ausgenommen ist, welches dem vergeßlichen oder nachläßigen Kinde durch Sagen und Abfragen oder auch durch Aufrufen eines aufmerksamern Kindes wieder gegeben werden muß.

Anhang.

1. Unterschied zwischen Kirchen- und Schul-Katechisation.

Da an vielen Orten der Schullehrer auch in der Kirche zu katechisiren hat, so ist es zweckmäßig die bereits hier und da gegebnen Winke über den Unterschied zwischen Kirchen- und Schul-Katechisation hier noch zu einem Ganzen zu vereinigen.

2. Den Grund des Unterschieds macht theils der Ort, der bloß zu religiösen Unterredungen bestimmt ist, theils die Gegenwart der Erwachsenen, die nicht bloß Zeugen, sondern (selbst wenn sie nicht mit gefragt werden dürfen) auch Gegenstand des Unterrichts sind.

3. Alles, was in der Kirche vorgetragen wird, muß unmittelbaren Bezug auf Religion und Sittlichkeit haben.

4. In der Schule ist dies erlaubt, wenn die Zeit verflossen ist, abzubrechen, und zu sagen: Nächstens wollen wir davon weiter sprechen. In der Kirche muß der angelegte Plan ganz durchgeführt werden. Du mußt daher schon bei Entwerfung der Disposition darauf sehn, daß du nicht mehr in dieselbe aufnimmst, als du in einer halben, höchstens drei Viertelstunden durchzuarbeiten denkst.

5. Die Kirchen-Katechisation fordert einen um eine Stufe höhern Ton als die in der Schule; und das in den Erläuterungsmitteln sowohl als im Ausdrucke.

6. Die Kirchen-Katechisation fordert einen etwas raschen Gang. Daher darfst du etwas weniger bei

jedem Begriffe oder Satze verweilen; die Erläuterungsmittel etwas weniger häufen; nicht so oft recapituliren, als in der Schulkatechisation.

7. Die Illustrationen und Anwendungen müssen in der Schule mehr aus der Kinderwelt, in der Kirche mehr aus der Sphäre der Erwachsenen genommen seyn.

8. In der Kirche magst du dich von Zeit zu Zeit im zusammenhängenden Gespräch an die Erwachsenen selbst wenden.

9. Gebet, Exordium und Epilogus mögen in der Kirche länger seyn als in der Schule.

10. In der Kirche mußt du durchaus keine Frage aufs Ungewisse hinwerfen, und überhaupt alles vermeiden, was auf irgend eine Art eine lächerliche Antwort veranlassen könnte.

11. In der Kirche muß keine öffentliche Beschämung, kein empfindlicher Tadel statt finden. Frage so, daß du mit Recht Antworten erwarten kannst. Frage hier das zehnjährige Kind, wie du in der Schule das sieben- oder achtjährige fragen würdest. Jede ausbleibende Antwort thut gewöhnlich den zugleich gegenwärtigen Aeltern wehe.

12. Hüte dich, daß du den Erwachsenen nicht auf irgend eine Weise anstößig werdest. Dieß geschieht: durch gänzliches Beiseitsetzen des Landes-Katechismus; durch vorschnellen Tadel der Lutherischen Bibel-Uebersetzung; durch Berührung solcher Volks-Vorurtheile, durch deren Erwähnung sie sich vor den Kindern beschämt glauben; durch jeden Anstrich von Ketzerei und Leichtsinn, durch Strafpredigten, die dir, Schullehrer, nicht zukommen, u. dgl. Schon in der Schule ist Vorsicht nöthig; in der Kirche noch viel mehr.

13. Eben so hast du dich in der Kirche doppelt zu hüten, daß du kein Kind unbefragt lassest. Die Aeltern sehen dieß für Beleidigung an.

14. Versuche, ob du es in Güte dahin bringen kannst, daß beim Katechismus-Examen in der Kirche sich nur diejenigen Kinder einfinden, die der Aufnahme in die Bibelklasse schon gewürdigt, oder doch nahe sind.

15. Kommen Kleinere, so laß sie nicht unbefragt; unterbrich aber auch um ihretwillen den Gang der Unterredung nicht. Es werden doch einige leichte Fragen kommen, die du an sie thun kannst, ohne daß sie durch Verstummen beschämt werden.

16. Deine Probe-Katechisation wirst du zwar einst nicht in der Schule, sondern in der Kirche halten. Aber dennoch darf sie nicht im Styl der Kirchen-Katechisation gehalten werden. Du sollst hier nicht den Lehrer der Erwachsenen machen, sondern zeigen, wie du den Lehrer der Kinder machen willst.

2. Unterschied zwischen Katechisation mit größern und kleinern Kindern.

1. Ich verstehe hier unter kleinern Kindern alle diejenigen, die theils weil sie dem Uebergange in die Gemeine der Erwachsenen noch nicht nahe, theils weil sie an Geistesbildung noch zu weit zurück sind, an dem gebundnern Unterrichte der Oberklasse noch nicht Theil nehmen können, aber doch schon an Sehen, Hören und Antworten gewöhnt sind.

2. Die Unterredung mit ihnen ist in Absicht auf Materie und Form von der Katechisation mit der schon etwas gebildetern Oberklasse weit unterschieden.

3. In der Mittel- und Unterklasse werden großentheils nur Materialien zum künftigen Gebäude, das

in der Oberklasse aufgeführt werden soll, angeschafft, und vorläufig für die künftigen Bedürfnisse geordnet.

4. Schon ehe das Kind in die Oberklasse kommt, müssen ihm diejenigen Ausdrücke und Sätze, die man in der Haupt-Katechisation gern als bekannt voraussetzt bekannt gemacht werden. Ursache, Wirkung; Absicht Mittel; mittelbar, unmittelbar; wer die Absicht will, muß auch die Mittel wollen; mit einem Worte: das meiste aus Rochows Katechismus der gesunden Vernunft.

5. In die Katechisation mit den Kleinern fällt der Unterricht über diejenigen Pflichten, die das Kind schon in diesen Jahren auszuüben Gelegenheit hat.

6. Für die Mittelklasse gehört biblische Geschichte, die bei ihr jeden andern Leitfaden zum Religions-Unterricht entbehrlich macht. *)

7. Obs wohl rathsam ist, die charakteristischen Lehren des Christenthums (in so fern sie nicht schon in der biblischen Geschichte liegen,) namentlich die eigentlichen Religions-Geheimnisse schon in der Mittel- und Unterklasse vorzutragen?

8. Der ganze Unterricht in Mittel- und Unterklasse ist mehr fragmentarisch als systematisch. Wenn nur in jeder Lection Eine oder einige Ideen aufgehellt werden, so ists genug.

9. In der Oberklasse muß die Katechisation alle Seitenwege (Digressionen) vermeiden; wenigstens nicht lange bei denselben verweilen. Sie muß Ein wohl verbundnes Ganzes seyn. In den untern Klassen ist dieß nicht nöthig. Noch sind der dunkeln Stellen

*) Was von Neben-Volkskenntnissen ihr vorzutragen sey, davon wird in der allgemeinen Methodik gehandelt.

so viele in der Kinder-Seelen, daß, wenn ich jetzt zufälliger Weise auf eine stoße, an die ich anfangs nicht dachte, ich nicht übel thue, sie sogleich aufzuhellen.

10. Daher fordert die Katechisation mit der Oberklasse mehr Festigkeit, mehr Vorbereitung, mehr Präcision, mehr Reduction auf Einem Zweck; indeß die mit der Unterklasse mehr Reichthum, mehr Gegenwart des Geistes mehr Gewandtheit, selbst in der Sprache verlangt.

11. In der Oberklasse muß das Vorgetragene vorzüglich von denen die dem Cursus zum letzten male mit beiwohnen, so vollständig als möglich begriffen seyn. In den untern Klassen ist das — zwar angenehm, wenns gelingt, aber nicht eben nothwendig. Wenns nur wieder um etwas lichter in der Zöglinge Seelen geworden ist. Was heute noch nicht ganz gefaßt wird, kommt ja wohl einmal wieder vor: dann wirds schon vollständiger begriffen werden.

12. In der Oberklasse, wo die Denkkraft schon gebildeter seyn soll, muß sie auch durch Ablocken alles dessen wozu die Data im Kinde liegen beständig in voller Thätigkeit erhalten werden. Das Kind muß finden was auffindbar ist. Will eine Idee bei der Mittelklasse nicht ansprechen, ein Wort nicht zum Vorschein kommen, so magst du es hier immer angeben und abfragen. Du kannst hier nicht verlangen, was du dort verlangst.

13. Der ganze Vortrag des Katecheten muß zwar in den untern Klassen ungleich munterer, gefälliger, leichter seyn, als in der Oberklasse. Aber doch mußt du auch dort nicht mit den Kindern zum Kinde werden, sondern dich ihnen gerade so weit nähern, als es nöthig ist, um sie zu dir herauf zu ziehen.

14. Schon in den untern Klassen sey auf den

Bauer-Dialect äusserst aufmerksam. Bist du hier saumselig, so wirst du in der Oberklasse mit ungleich mehr Mühe weniger ausrichten.

15. Es ist unbegreiflich, wie so viele sonst nicht ganz schlechte Schullehrer die unleugbare Wahrheit vergessen können: daß, wer eine gute Oberklasse haben will, erst gute Unterklassen ziehen muß. Katechisation mit diesen, ist vielen ein Unding. „Für die Kleinen mag die Frau oder der oberste Schulknabe sorgen!"

3. Vom Exordium.

1. Das Exordium ist kein wesentlicher Bestandtheil der Katechisation; aber es kann doch dazu dienen 1) die Aufmerksamkeit zu erwecken; 2) die Katechisation abzukürzen; 3) die Uebersicht des Ganzen zu erleichtern.

2. Soll dein Exordium Aufmerksamkeit erwecken, so muß es dem Kinde die zu behandelnde Lehre in der engsten Verbindung mit seinen gegenwärtigen und künftigen Verhältnissen zeigen.

3. Zeige ihm Vorurtheile, Fehler, Elend, welche aus Unbekanntschaft mit der vorzutragenden Lehre häufig entstehn, und auch bei ihm leicht entstehen könnten.

4. Zeige ihm, wie unanständig es einem vernünftigen Menschen seyn würde, sich um diesen Gegenstand nicht zu bekümmern.

5. Setze das, worüber du mit deinem Kinde sprechen willst, in Verbindung mit Anschauungen, die ihm oft, vielleicht eben jetzt oft vorkommen, mit Empfindungen, die schon in ihm vorhanden sind, oder doch vorhanden waren; mit Erfahrungen, die es schon mehrmals machte; mit Handlungen, die es schon öfter aus-

übte; und zeige, daß um ihre die Ersten gehörig nachzudenken, um die Zweiten zu berichtigen, um die Dritten zu benutzen, um endlich die Letzten zweckmäßig zu leiten, Bekanntschaft mit dieser jetzt eben vorzutragenden Lehre entweder ganz unentbehrlich, oder doch höchst wünschenswerth sey.

6. Erweckung der Aufmerksamkeit ist und bleibt eigentlicher Endzweck des Exordii. Doch kann es auch auf eine doppelte Weise zur Abkürzung der Katechisation benutzt werden.

7. Du mußt bei deiner heutigen Unterredung einige Begriffe als bekannt voraussetzen, die du den Kindern schon vor einiger Zeit gegeben hast; oder ihnen doch die Verbindung des heute vorzutragenden mit den bisher abgehandelten Lehren zeigen. Ein diese Absicht erreichendes Exordium kann dir eine examinatorische Katechisation ersparen, die wider deinen Willen weitläufig werden könnte.

8. Oder du siehst dich von einer Fülle der Materie gedrängt, bei welcher dich jeder Gedanke, den du aufopfern sollst, dauert. Dann kannst du füglich einen vorläufigen Begriff, der sonst in die Katechisation gehörte, im Exordium bestimmen.

9. Exordia dieser Art werden dir öfter bei Kirchen- als bei Schulkatechisationen nöthig werden. Warum das?

10. Sie setzen schon etwas geübte, ans Aufmerken gewöhnte Schüler voraus; bei andern sind sie verloren.

11. Bisweilen zeichnet man auch im Exordio den ganzen Ideengang vor, den die Katechisation nehmen soll. Summarische Eingänge dieser Art benehmen zwar der Katechisation selbst etwas vom Reiz der Neuheit; aber

sie erleichtern auch dem Schwächern die Verfolgung des Ideengangs und die Uebersicht des Ganzen.

12. Auf jeden Fall sind sie daher nur bisweilen, bei gedrängtern reichhaltigen Materien und bei schwächern Schülern, zu gebrauchen.

13. Lieber kein Exordium als ein zweckloses, das bloß dasteht, um da zu stehn.

14. Selbst in der Kirche sey dein Exordium nicht zu lang, und werde in einem natürlichen, von aller Affectation entfernten Tone gehalten. Es soll einem freundschaftlichen Gespräch, nicht einer feurigen Rede zum Eingange dienen.

15. Das Exordium muß den Ton angeben, den die Katechisation halten soll. Es muß Ernst und Würde haben, wenn du über die Ehrfurcht gegen Gott; Sanftmuth und Weichheit, wenn du über Bruderliebe, vertrauliche Leichtigkeit, wenn du über Aberglauben, Innigkeit und Wärme, wenn du über Aussichten auf Grab und Unsterblichkeit zu sprechen hast.

16. Bei Katechisationen, die im leichten traulichen Gespräch anfangen, und dann (crescendo) allmählig ins Feierlichere oder Weichere übergehn, hält das Exordium lieber den letzten als den ersten Ton der Katechisation. Der Lehrling muß schon ahnen, mit welchen Empfindungen sich das Ganze schließen wird.

17. Es ist Fehler, wenn das Exordium so allgemein ist, daß es zu vielen, wohl fast zu allen Katechisationen paßt.

18. Es ist Fehler, wenn es nicht aufs Ganze, sondern nur auf Einen, etwan den ersten Theil der Katechisation einleitet.

19. Eine Katechisation, die ihrer Natur nach keine Einheit haben kann, eine mit mancherlei Belehrungen

zu durchwebende Unterredung über biblische Geschichte, über ein Capitel von vermischtem Inhalt (aus Sirach oder Salomo) halte ohne Exordium; du müßtest denn etwas, zum Verständniß des Ganzen, Nothwendiges voraus schicken wollen, oder einen Gesichtspunkt, in dem sich das Mannichfaltige vereinigt, auffinden.

4. Vom Epilogus.

1. Epilogus ist nicht etwan das Wenige, das der Lehrer Sitte halber am Schlusse der Unterredung im Zusammenhange spricht, damit die Kinder wissen, nun sey es Zeit die Bücher bei Seite zu legen, oder einzupacken — eine nicht zu duldende Unart!

2. Er sey zusammenhängendere Schlußrede des Lehrers, die dazu bestimmt ist, die Haupt Resultate der Unterredung dem Schüler gedrungner ans Herz zu legen, um in ihm lebhafte Empfindungen, gute Gesinnungen, männliche Entschließungen zu erwecken, zu verstärken, als letzte Wirkung der Katechisation zurück zu lassen.

3. Lebhafte Empfindungen werden erweckt durch Inhaltsvolle Schilderung des Angenehmen, Schönen, Wohlthätigen, Edlen, Großen, und alles dessen, was diesem entgegen gesetzt ist.

4. Worte ohne Gehalt: Erhebung oder weinerliche Ton der Stimme, ohne innre Kraft der Rede, täuscht den Unwissenden, ohne ihm zu nützen; beim Verständigen machst du dich damit lächerlich.

5. Gute Gesinnungen, männliche Entschließungen werden erweckt durch Verpflichtungs- und Bewegungsgründe wenn man jene in ihrer gebietenden Strenge, diese in ihrem einladenden Reize auftreten läßt.

6. Der Epilogus muß gedrungen und herzlich seyn. Allzulanges Verweilen bei Einem Gegenstande und träge Kälte tödten seine Wirkungen in gleichem Maaße.

7. Was er enthalten solle, ergiebt sich aus seinem Zwecke und aus dem Zwecke der ganzen Katechisation. Bei schwächern Kindern sey er ein bloßes Aufsummiren der in der Katechisation zerstreuten Ideen, ein Zusammendrängen dessen, was aus dem Ganzen ausgehoben am kräftigsten auf Herz und Leben wirken kann.

8. Bei geübtern Kindern enthalte er auch neue in der Katechisation unberührt gebliebne Ideen oder Wendungen.

9. Je mehr die Katechisation allmählich den Kindern selbst unbemerkt in den Epilogus übergeht, desto sichrer thut letzterer seine Wirkung; je merklicher der Abschnitt ist: Hier hört die Katechisation auf; hier fängt der Epilogus an, desto eher verfehlt er sie.

10. Je mehr man dem Epilogus das Studierte, das Auswendiggelernte anmerkt, desto mehr verliert er. Je mehr er natürlicher Ausdruck eines von der Wichtigkeit der Sache erwärmten Herzens ist und als solcher erscheint, desto mehr läßt sich von ihm erwarten.

11. Dem Seminaristen gelingt selten ein Epilogus. Er sieht meist zu sehr auf die Kritiken, denen er entgehn, und zu wenig auf die Gesinnungen, die er erwecken will. Er katechisirt mehr um zu lernen als um zu wirken. Er betrachtet die Kinder als Fremdlinge, nicht als sein geliebteres Eigenthum. Daher hat er meist zu wenig Interesse für die Sache und für die Kinder.

12. Laß dich durch das gegenwärtige Mißlingen der Epilogen nicht irren, nicht muthlos machen. Wenn du ein Jahr lang Schulmeister, und zwar redlicher, für Re-

ligion und Sittlichkeit erwärmter, von Kinderliebe durchglühter Schulmeister gewesen seyn wirst, wird dirs schon anders zu Muthe seyn.

14. Wer nur ein Jahr im Amte steht, und (den Fall der Kränklichkeit oder häuslicher Leiden ausgenommen) um einen Epilogus zur Katechisation über Gottes Güte oder über Unsterblichkeit der Seele verlegen seyn kann, der — hätte nicht sollen Schulmeister werden!

5. Vom Gebet.

1. Als Beförderungsmittel der Religiosität überhaupt betrachten wir das Gebet in der Pädagogik und Methodik. Die Katechetik benutzt es als Hülfsmittel zu Verstärkung des Eindrucks.

2. Das Gebet kann entweder vor der Katechisation vorausgehn, oder sie beschließen; bisweilen auch wohl sie unterbrechen.

3. Der Gedanke an Gott, unsern Gesetzgeber und Wohlthäter, stimmt überhaupt das Herz zum Ernst, zur Aufmerksamkeit, zum Nachdenken. Wenn ich nun mein Kind dahin bringe, daß es, noch ehe ich anfange mit ihm zu sprechen, sich die Verbindung lebhaft denkt, in welcher der abzuhandelnde Gegenstand mit seinem Verhältnisse zu Gott steht, so habe ich auf jeden Fall viel für die ganze Unterredung gewonnen.

4. Eben diese Verbindung soll ihm ein passendes Exordialgebet zeigen.

5. Bald danken wir Gott für die Kraft und Gelegenheit die er uns gab, diese Lehre zu erkennen; bald versprechen wirs ihm, dieselbe gewissenhaft zu benutzen; bald bekennen wir mit Beschämung vor ihm, daß wir gewisse wichtige Wahr-

heiten und Grundsätze noch nicht gehörig benutzt haben; bald bitten wir ihn um Erleuchtung unsrer Brüder, und versprechens ihm, zu derselben treulich mitzuwirken; bald drückt das Gebet die Gesinnungen der Ehrfurcht, der Liebe, des Vertrauens aus, mit denen uns die abzuhandelnde Lehre erfüllen soll.

6. Entweder der Lehrer bittet Gott, daß seine Bemühungen, den Kindern diese Wahrheiten überzeugend und wirksam darzustellen, nicht umsonst seyn mögen; oder er läßt seine Kinder um Kraft dieß zu erkennen und zu bewahren beten. Sollte dieß nicht ihre Herzen öffnen? Nicht sie mit einem günstigen Vorurtheil für die Wichtigkeit der Sache erfüllen?

7. Bisweilen kannst du auch das Exordium vorausgehn und sich gleichsam allmählig in Gebet auflösen lassen. Du überzeugst sie dann zuerst von der Wichtigkeit der Sache, und dann lässest du sie Gott versprechen, daß sie ernstlich drüber nachdenken wollen.

8. Katechisationen die entweder mit tiefer Rührung oder mit heiligen Vorsätzen schliessen sollen, magst du lieber mit Gebet versiegeln als anfangen. Merke aber: Ein Exordialgebet muß mehr Ruhe, ein Schlußgebet mehr Feuer, oder mehr Weichheit der Empfindung haben.

9. Das Gebet muß mit dem Tone der Katechisation harmoniren; doch so, das jenes immer um einige Noten höher steht als diese.

10. Das Gebet mit Kindern und für Kinder muß kurz seyn. Je schwächer die Kinder, desto kürzer das Gebet.

11. Willst du mitten in der Katechisation vielleicht beim Schlusse eines einzelnen Theils nach einem herzlichen Alleingespräch in ein Gebet übergehn, so enthalte dieß nur

wenige Worte „Gott möchten wir das nie vergessen! Möchten wir uns daran erinnern, so oft eine Neigung zum Bösen in uns entsteht." Dieß oder des etwas. Dieses unterbrechende Gebet sey äusserste Seltenheit.

12. Soll das Gebet seine Wirkung thun, so mußt du nicht jede Katechisation damit anfangen und beschließen. Du mußt seinen Haupt-Effect für Hauptwahrheiten aufsparen.

13. Hüte dich im Gebet eben so sehr vor mystischen Ausdrücken, die nur Wärme ohne Licht geben könnten, als vor Trockenheit und Kälte. Es ist Unsinn — aber oft vorkommender Unsinn, — dem lieben Gott Glaubenslehren vorzutragen, wie einem Schulknaben.

14. Ein gewöhnlicher Fehler der Exordial-Gebete ists, daß man in denselben volle Bekanntschaft mit den Lehren und Worten voraussetzt, die doch erst in der Katechisation erklärt werden sollen. Kann auch das Kind mit Verstand nachsprechen, was es nachher erst verstehen lernt? Doch leidet dieß bei einer gebildetern Oberklasse, die aus den Unterklassen schon einige Vorkenntnisse mitgebracht haben muß, eine Ausnahme (wenigstens Einschränkung.)

15. Passende und leicht verständliche Liederverse von den Kindern sanft und empfindungsvoll mitgesungen wirken meist mehr als das vom Lehrer allein gesprochne Gebet.



